



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

***A formação de professores da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental: um estudo comparativo entre o curso superior de Pedagogia e o curso Normal de Magistério***

Rosimeiry Pereira Gonçalves de Freitas

**Brasília, Agosto/2013**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

***A formação de professores da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental: um estudo comparativo entre o curso superior de Pedagogia e o curso Normal de Magistério***

Rosimeiry Pereira Gonçalves de Freitas

**Brasília, Agosto/2013**

**Rosimeiry Pereira Gonçalves de Freitas**

***A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS  
DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE O CURSO  
SUPERIOR DE PEDAGOGIA E O CURSO NORMAL DE MAGISTÉRIO***

Trabalho Final de Curso apresentado, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva.

**Brasília - DF, Agosto, 2013**

Monografia de autoria de Rosimeiry Pereira Gonçalves de Freitas, intitulada “A formação de professores da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental: um estudo comparativo entre o curso superior de Pedagogia e o curso Normal de Magistério”, apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de licenciado em Pedagogia pela Universidade de Brasília, 30/08/2013, defendida e aprovada pela banca examinadora abaixo assinalada:

---

Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva (Orientadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

---

Prof. Dr Cleyton Hércules Gontijo (examinador)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

---

Professora Dra. Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire (examinadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

---

Profa. Dra Lívia Freitas Fonseca Borges (examinadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

---

Profa. Dra Olgamir Francisco de Carvalho (examinadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

**Brasília-DF, Agosto/2013**

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pois, digno é de toda honra e toda glória!

Ao Márcio (marido) pela dedicação e companheirismo.

Aos meus pais, que mesmo com poucas condições sempre fizeram tudo por mim.

Aos meus Irmãos (Nilva, Edna, Daniel, Jorge Luiz, Tafarel) pela cumplicidade e união.

Aos meus sobrinhos (Victor Hugo, Anna Júlia, João Marcelo, Sophia) por deixar minha vida mais doce e divertida.

As minhas amigas Ivani e Naara, pelo incentivo e apoio me dado.

A todos os professores e colegas da faculdade de educação que contribuíram com a minha formação no curso de Pedagogia.

A professora Kátia Curado, que mesmo estando de licença médica, não deixou de me ajudar e orientar, fazendo com que este trabalho se tornasse possível.

A todos, meu muito obrigada!

*A minha família e amigos,  
Por sempre estarem ao meu lado, me incentivando, apoiando e  
Contribuindo na realização dos meus sonhos.*

*“O correr da vida embrulha tudo. A vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem”.*

*(Guimarães Rosa)*

## SUMÁRIO

	<b>Página</b>
<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>PARTE I – MEMORIAL EDUCATIVO .....</b>	<b>13</b>
<b>PARTE II – MONOGRAFIA.....</b>	<b>18</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>18</b>
<b>CÁPITULO I – A HISTÓRIA DO CURSO NORMAL DE MAGISTÉRIO NO BRASIL. ....</b>	<b>20</b>
1.1- A Escola Normal no Império.....	20
1.2- Os normalistas: Do Glamour à LDB 5692/71.....	24
1.2.1 - Lei 5692/71.....	27
1.3 - A LDB 9394/96 e o fim das habilitações de nível médio.....	29
<b>CAPITULO II - A HISTÓRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL.....</b>	<b>30</b>
2.1 - O curso de Pedagogia e sua criação.....	30
2.2 - A busca do Pedagogo por um campo de atuação.....	34
2.3 - O curso de Pedagogia e o papel de formar professores.....	40
<b>CAPITULO III- O CURSO DE PEDAGOGIA E SUA IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....</b>	<b>41</b>
3.1 - Metodologia – O Caminho da Pesquisa.....	41
3.2 - A concepção dos professores sobre o curso Normal de Magistério e o curso de Pedagogia.....	44
3.2.1 - Categoria 1: Curso prático e curso teórico.....	45
3.2.2 - Categoria 2: Formação em curso superior como especialização.....	51



<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>53</b>
<b>PARTE III – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS.....</b>	<b>55</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>56</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>60</b>

## RESUMO

Este trabalho busca fazer um estudo comparativo entre o curso Normal de nível médio e o curso Superior de Pedagogia. Por meio de uma pesquisa bibliográfica, foi possível conhecer a história das Escolas Normais no Brasil desde sua criação, ainda no século XVIII até sua extinção em 1971, em decorrência da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases 5692/71, sendo substituída pelas Habilitações Específicas de 2º Grau. Com a nova LDB, os cursos de formação de professores passam a se caracterizar como curso técnico/profissionalizante e passa a atender a camada mais pobre da sociedade que viu nele uma possibilidade de entrar no mercado de trabalho. Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 e a exigência da formação de professores em nível superior, o curso Normal de nível médio vai perdendo espaço para o curso superior de Pedagogia. O curso Superior de Pedagogia que desde sua criação na década de 30, era responsável por formar especialistas em educação, passa a formar professores para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. De caráter mais teórico passa a ser alvo de comparações por alunos e professores, que consideravam o currículo do curso Normal de nível Médio mais coerente com a realidade de sala de aula. Partindo desse senso comum foram realizadas entrevistas estruturadas com quatro professoras com formação tanto no curso Normal de Magistério como no curso Superior de Pedagogia. Após análise das entrevistas os resultados da pesquisa apontam para uma formação mais voltada para a prática no curso Normal de nível Médio e para a construção de conceitos mais teóricos no curso de Pedagogia. As análises também mostraram que a formação em ambos os cursos tem deixado a desejar, pois, a pesquisa mostrou que os professores ao concluírem seus cursos não se sentem seguros para atuarem como professores.

**Palavras-Chaves:** Escola Normal; curso Normal de nível médio; curso superior de Pedagogia; prática; teoria.

## ABSTRACT

This work aims to make a comparative study between the Normal Course of Teaching and Higher Education course. Through a literature search, it was possible to know the history of the Normal Schools in Brazil since its creation, even in the eighteenth century until its extinction in 1971, following the approval of the Law of Guidelines and Bases 5692/71, replaced by Specific Qualifications 2nd Degree. Thus, teacher training courses are to be characterized as ongoing technical / vocational and now serves the poorest of society who saw in him a possibility to enter the labor market. With the approval of the Law of Guidelines and Bases 9394/96 and the requirement of teacher education at the college level, the course will Magisterium Normal losing ground to the upper reaches of Education. The course of Higher Education since its inception in the 30s, was responsible for training specialists in education, begins to train teachers for kindergarten and early grades. More theoretical becomes the target of comparisons by students and teachers, who considered the course curriculum Normal Magisterium more consistent with the reality of the classroom. Based on this common sense structured interviews were conducted with four teachers with training in both the Normal course of the Magisterium and in the course of Higher Education. After analyzing the interviews search results point to a more focused training to practice in the course of teaching and the construction of more theoretical concepts in pedagogy courses. The analyzes also showed that training in both courses is left to be desired, because research has shown that teachers to complete their courses do not feel safe to act as teachers.

**Key Words:** Normal School, Normal course of the Magisterium; degree in pedagogy, practice, theory

## APRESENTAÇÃO

O presente trabalho monográfico, intitulado “A formação de professores da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental: um estudo comparativo entre o curso superior de Pedagogia e o curso Normal de Magistério” é parte integrante do currículo do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sendo o mesmo obrigatório para a conclusão do curso.

O interesse em pesquisar sobre a formação de professores, mais precisamente, fazer uma comparação entre o curso de Pedagogia e o curso Normal de Magistério, surgiu ao longo do curso de Pedagogia, ao perceber que havia por parte de alguns alunos e até mesmo professores, a defesa do curso Normal de Magistério, como sendo mais preparado para formar professores da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A monografia está dividida em três partes: a primeira parte é composta pelo Memorial Educativo, onde, procuro contar um pouquinho da minha trajetória escolar e acadêmica, desde, meu nascimento, passando pela Educação Básica, até chegar ao Ensino Superior. Fazer essa parte do trabalho foi muito importante para mim, pois, me fez lembrar fatos e personagens importantes da minha vida, que com o corre-corre do dia a dia acabei me esquecendo.

Na segunda parte do trabalho está a Introdução, o Referencial Teórico e as Considerações Finais. O Referencial Teórico está organizado em três capítulos, sendo: capítulo I “A história do curso Normal de Magistério no Brasil”, onde escrevo um pouco sobre a criação das Escolas Normais no Brasil e sua consolidação como sendo, a primeira instituição no país a formar professores. No capítulo II “A história do Curso de Pedagogia no Brasil” eu trago um pouco da história do curso de Pedagogia, desde sua criação até os dias atuais. O capítulo III “O Curso de Pedagogia e sua Importância na Formação do Professor da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental” traz a metodologia da pesquisa, bem como, a análise da mesma.

Na última parte do trabalho “Perspectivas Profissionais”, eu escrevo um pouco sobre os meus projetos para o futuro, desde minha inserção no mercado de trabalho até meu retorno à universidade para me especializar no mestrado.

## PARTE I - Memorial

### *O sonho*

*Sonhe com aquilo que você quer ser,  
porque você possui apenas uma vida  
e nela só se tem uma chance  
de fazer aquilo que quer.*

*Tenha felicidade bastante para fazê-la doce.  
Dificuldades para fazê-la forte.  
Tristeza para fazê-la humana.  
E esperança suficiente para fazê-la feliz.*

*As pessoas mais felizes não têm as melhores coisas.  
Elas sabem fazer o melhor das oportunidades  
que aparecem em seus caminhos.*

*A felicidade aparece para aqueles que choram.  
Para aqueles que se machucam  
Para aqueles que buscam e tentam sempre.  
E para aqueles que reconhecem  
a importância das pessoas que passaram por suas vidas*

*(Clarice Lispector)*

### **Começando mais uma história...**

Bom, tudo começou á 29 anos, mais precisamente no dia 17 de Dezembro de 1983, na cidade de Alexânia no estado de Goiás, a 70 km de Brasília, ás 05hs e 10 min. O dia já estava nascendo e eu fui uma das 09 crianças a nascer naquele dia. Era nessa época a quarta filha do casal Daniel e Maria e irmã de Nilva, Edna e Daniel Jr, depois de mim nasceram mais dois filhos, Jorge Luiz e Tafarel. Venho de uma família simples e bastante tranquila, não vivi momentos extraordinários e curiosos, como também não fiz grandes viagens, não participei de manifestações e também não fiz parte de nenhum partido politico, na verdade, considero minha trajetória de vida bastante comum.

Entrei na pré-escola aos 06 anos de idade, na escola “Chapeuzinho Vermelho” minha primeira professora se chamava Aparecida, ou melhor, “tia Cida”, gostava da escola, lembro-me que era uma aluna bastante comportada e conforme o comportamento esperado na época, era uma aluna que não conversava, ficava quieta e só falava quando a professora mandava. Um fato que me marcou muito foi o dia em que a professora bateu de chinelos em uma criança que fazia birras. O que significa algo estranho e incomum para os dias de hoje. Também me lembro de ter ficado chateada por não ter sido escolhida para ser a noiva da festa junina, como também por não ter sido escolhida para o papel de mamãe noel no espetáculo de natal, ficando com o papel de árvore de natal. Guardo até hoje a camiseta que ganhei de presente da professora naquele dia.

Do primeiro ano não tenho lembranças marcantes, lembro vagamente dessa época, não me lembro sequer, do nome da professora. Na 2ª série fui estudar na Escola Estadual Nelson Santos com a professora Yolanda, também minha professora na 3ª série. Sempre fui uma aluna responsável com os estudos, não dando trabalho para os meus pais e nem para meus professores. Minha maior dificuldade era dizer para a professora que não estava entendendo, pois, tinha vergonha de ser repreendida pela professora e pelos alunos, muitas vezes tirava minhas dúvidas com minhas colegas. Quando estava cursando a 4ª série me mudei para Brasília, onde morei por 05 meses na 708/709 norte. Estranhei bastante essa mudança, pois, fui morar com uma amiga da minha mãe e sentia muita falta dos meus pais e meus irmãos. Fui estudar na Escola Classe 306 norte e a parte mais legal era estudar na mesma escola que o astro mirim “Roni Motta”. Quando ia para Alexânia tirava a maior onda. A professora dessa escola me tratava de forma diferente, não me sentia á vontade perto dela, percebia certo preconceito de sua parte, por eu ter vindo do interior. Nesse ano não consegui acompanhar a turma e

reprovei, o que me fez ficar bastante envergonhada, tanto que nunca mais sequer fiquei de recuperação. No ano seguinte retornei para Alexânia e voltei para a mesma escola, fazendo a 4ª e 5ª série.

No ano de 1997, já na 6ª série, fui estudar na Escola 31 de Março. Esse foi o pior ano da minha vida. Odiava a turma, os professores o horário, tudo era horrível. Lembro que havia dias em que eu preferia passar a tarde toda escondida da minha mãe embaixo da cama do que ir para a escola. A melhor série foi o 1º ano, pois, ao contrário da 6ª série, a turma era bastante entrosada e divertida. Estudei nessa escola até concluir o Ensino Médio no ano de 2002.

### **Momentos significativos**

Lembro que apesar dos poucos recursos financeiros, tive uma infância bastante rica. Fui uma criança muito livre. As crianças da minha rua quando não estavam na escola, estavam reunidas brincando na rua e na mata que ficava ao redor do meu bairro. Fugíamos para tomar banho de rio na fazenda do vizinho e a noite nos reuníamos para jogar queimada na rua. Vem dessa época minha forte ligação com o meio ambiente, gosto muito do campo, de acampar, fazer trilhas pelas matas e tomar banhos de cachoeiras.

Apesar de ter tido muitos colegas, poucas pessoas que passaram pela minha vida ganharam o título de amigos do peito, como minhas primas Raquel e Raqueline; amigas de infância e de adolescência, e Kássia Cristina minha fiel amiga por quem carrego um carinho imenso. Essas participaram das minhas loucuras de adolescência, das minhas paixões que sempre pareciam eternas. Amava dançar, tanto que aos 16 anos ganhei o título de rainha da dança de salão.

Em 2005 eu me mudei novamente para o Distrito Federal, dessa vez, com toda minha família. Passamos a morar em Taguatinga, onde minha família mora até hoje. Atualmente moro no bairro do Riacho Fundo II.

Mudar para o Distrito Federal era algo que eu desejava muito, pois, morar em Alexânia, significava não poder fazer as coisas que eu queria como: fazer cursos, ir a shows, trabalhar e fazer faculdade.

Outros momentos bastante inesquecíveis foi o nascimento dos meus sobrinhos: Victor Hugo, Anna Júlia, João Marcelo e Sophia, e também conhecer meu marido, Márcio, com

quem estou casada há 7 anos e graças a Deus vivemos um casamento feliz, superando a cada dia nossas diferenças, com respeito, cumplicidade e vontade de fazer dar certo.

No ano de 2007, conheci Aquele que é maior do que tudo e que mudou minha vida: Jesus Cristo. Com ele me tornei uma pessoa melhor, mais humana, mais tolerante e lancei fora da minha vida todo pessimismo. Rosa (2001,p.76) diz:

[...] Com Deus existindo, tudo dá esperança: sempre um milagre é possível, o mundo se resolve. Mas, se não tem Deus, há de a gente perdidos no vaivém, e a vida é burra. É o aberto das grandes e pequenas horas, não se podendo facilitar- é todos contra os acasos. Tendo Deus, é menos grave se descuidar um pouquinho, pois, no fim dá certo.

Com Cristo aprendi a viver cada momento, tendo a certeza da vitória e compreendendo o que significa a verdadeira felicidade. Através da fé no Senhor, passei a entender que os meus sonhos poderiam deixar de ser apenas sonhos, se tornando realidade. Foi nesse momento que compreendi que meu sonho de fazer um curso superior poderia concretizar.

### **Quando um sonho se torna realidade...**

No segundo semestre de 2008, consegui uma bolsa integral do Programa Universidade para Todos (PROUNI) para o curso de Pedagogia na Faculdade Evangélica de Taguatinga. Esse foi o início da realização do meu sonho de fazer um curso superior. Fiquei três semestres nessa faculdade, lá fiz muitos amigos, a turma era bastante unida e entrosada. Quando estava no terceiro semestre resolvi fazer a prova de transferência para a Universidade De Brasília, recebendo total apoio de familiares e amigos.

Em janeiro de 2010 fiz a prova de transferência e consegui realizar meu sonho de adolescência “estudar na UnB”. O semestre começou no dia 08 de Março. Estranhei um pouco a mudança, principalmente, pelo fato de não termos uma turma única, a cada disciplina uma turma diferente. Essa foi a parte mais difícil de adaptar e só não foi mais difícil, porque junto comigo também se transferiram para a universidade duas amigas da Faculdade Evangélica: Naara e Joelma.

Com uma semana de aula me deparei com uma greve de dois meses, o que me deixou bastante ansiosa.



Com o fim da greve e início das aulas comecei a viver minha vida de universitária. No primeiro semestre cursei as disciplinas Educação e Geografia, Ciências e Tecnologia, Psicologia Social e Tópicos Especiais de Orientação Educacional.

No segundo semestre cursei as disciplinas Projeto II, O Educando com Necessidades Especiais, Oficina de Formação do professor Leitor, Projeto I e Orientação Educacional.

No terceiro semestre cursei as disciplinas, Organização da Educação Brasileira, Processos de Alfabetização, Aprendizagem e Desenvolvimento do PNEE e Antropologia e Educação.

No quarto semestre cursei as disciplinas História da Educação Brasileira, Políticas Públicas, Socionomia, Psicodrama e Educação, Administração das Organizações Educativas, Educação de Jovens e Adultos, Projeto 3 fase I.

No quinto semestre resolvi estudar disciplinas de outros departamentos da universidade, então, escolhi fazer a disciplina Educação Ambiental no Instituto de Ecologia. No departamento de Psicologia Escolar, fiz a disciplina Psicologia da Infância. Na Faculdade de Educação fiz as disciplinas Ensino e Aprendizagem da Língua Materna, Projeto 3 fase II e Projeto 4 fase I, Ensino de História Identidade e Cidadania.

No sexto semestre cursei as disciplinas Avaliação das Organizações Educativas, Criatividade e Inovação. Na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, fiz a disciplina Brasília, Experiência Urbanística - Prática e Teoria. Na Faculdade de Educação fiz as disciplinas, Orientação Vocacional Profissional, Seminário de Trabalho Final de curso e Projeto 3 fase III.

Concluindo meu curso, no sétimo semestre resolvi fazer só o que estava faltando na minha grade, ou seja, Projeto 4 fase II e Projeto 5. Após passear por vários temas nas mais diversas áreas da Pedagogia, decidi escrever sobre formação de professores, onde faço um estudo comparativo entre o curso Normal de Magistério e o curso superior de Pedagogia. Esse tema surgiu a partir de alguns questionamentos feitos pelos alunos do curso e por alguns professores, que acreditavam que o curso Normal de Magistério estava mais apto a formar professores para Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ao longo do meu trabalho vocês poderão ver o resultado dessa pesquisa.

## **PARTE II- MONOGRAFIA**

### **INTRODUÇÃO**

Durante muitos anos os pais e mestres escola foram os responsáveis por ensinar as crianças e jovens do nosso país. Nessa época saber ler e escrever era um privilégio para poucos, pois a economia do país era basicamente da produção cafeeira, o que não tornava necessário por parte dos trabalhadores o conhecimento da leitura e da escrita. A eles cabia apenas o trabalho braçal e dispensando o intelectual.

Com o passar dos anos os governantes (na época a monarquia) viram na educação um forte instrumento para controlar e manipular o povo, sendo que estes deveriam aprender por intermédio da instrução pública, as regras dos bons costumes e da moral. No entanto, para por esses ideais em prática, era necessário formar um corpo específico de profissionais para repassar essas regras e ensinamentos para a sociedade. Surge então a necessidade em se criar não só a profissão do professor, como também, instituições responsáveis por formá-los. É a partir daí que as Escolas Normais são criadas, tendo como objetivo formar professores capacitados para dar aulas para as crianças e jovens do Brasil.

Ao longo de muitos anos as Escolas Normais, foram consideradas como principal e legítimo local de formação de professores. Com o passar dos anos surge o curso superior de Pedagogia que passa a dividir espaço com as Escolas Normais, como instituição responsável por formar professores da Educação Infantil e Séries Iniciais.

A história da formação de professores no Brasil é bastante interessante de se estudar, não só pelas transformações ocorridas ao longo dos anos, mas também pelo fato dessas transformações estarem muito ligadas aos interesses políticos de cada época. Muitas vezes nos encaixamos a essas mudanças sem pararmos para questionar e fazer uma reflexão em torno desses interesses, não refletimos o porquê dessas mudanças e como que naturalmente, acabamos por nos adaptarmos a um novo modelo que por parecer simples e pouco complexo, acreditamos serem os melhores.

A defesa de alunos e professores ao curso Normal de Magistério em nível médio despertou o meu interesse em fazer uma pesquisa onde fosse possível fazer um estudo comparativo entre o curso superior de Pedagogia e o curso Normal de Magistério, buscando entender se essa defesa se justifica pelo fato do currículo do curso de magistério estar mais

fundamentado na técnica de ensino, o que o torna menos complexo e mais fácil de ser trabalhado em sala pelos professores.

Dessa forma, o objetivo geral dessa pesquisa é compreender como os pedagogos com formação também no curso normal de magistério, veem a importância do curso de Pedagogia na formação de professores para a Educação Infantil e Séries Iniciais.

Conhecer a história do curso superior de Pedagogia e do Curso Normal de Magistério; Comparar o curso Normal de Magistério com o curso superior de Pedagogia; identificar as concepções de formação de professores em nível médio e superior feita pelas professoras entrevistadas; analisar a importância dada à prática de ensino do curso Normal de Magistério e a teoria do curso superior de Pedagogia pelas professoras entrevistadas, são os objetivos específicos dessa pesquisa.

Para alcançar os objetivos dessa pesquisa foi feita uma pesquisa bibliográfica sobre a história do curso Normal de Magistério e do curso superior de Pedagogia. O resultado dessa pesquisa histórica se encontram no capítulo I e no capítulo II. Na pesquisa de campo foram realizadas entrevistas com quatro professoras, todas com formação no curso Normal de Magistério como no curso Superior de Pedagogia, onde, foram feitas perguntas sobre a organização curricular de ambos os cursos. As perguntas e respostas das entrevistas, bem como, análise dos resultados, se encontram no capítulo III. Após concluir o referencial teórico, apresento minhas considerações finais.

## CAPITULO I- A história do Curso Normal de Magistério no Brasil.

### 1.1 A Escola Normal no Império

*“Se não fosse imperador, desejaria ser professor. Não conheço missão maior e mais nobre que a de dirigir as inteligências jovens e preparar os homens do futuro”.<sup>1</sup>*

*(D.Pedro II)*

As primeiras Escolas Normais surgiram na França em meados do século XVIII, com o intuito de preparar um corpo específico de funcionários públicos, com a função de transmitir conhecimentos que até então estava sob o domínio das igrejas e das famílias. Com a criação das Escolas Normais, foi necessária a elaboração de normas e de saberes especializados, responsáveis pela instauração do campo profissional do professor, institucionalizando as Escolas Normais, como locais autorizados para a formação desses profissionais (VILLELA, 2008 p.30).

No Brasil, já no século XIX, a Lei da Instrução Primária de 15 de outubro de 1827, tinha como objetivo garantir educação pública nacional para todas as crianças e preparar professores pelo método Lancasteriano nas capitais da província, mas, devida as agitações políticas da época, ocasionadas pelas lutas entre conservadores e liberais, essa lei não se concretizou.

Em 1835 a atual cidade de Niterói e antiga vila Real da Praia Grande, torna-se capital da Província. Com essas mudanças o então presidente Joaquim José Rodrigues Torres e o vice-presidente Paulino José Soares de Souza, ambos pertencentes ao grupo conservador, sobem ao poder e através da Lei nº 10 de 04 de abril de 1834, criam a primeira Escola Normal Provincial em Niterói, que, devido sua estrutura organizacional e civilizatória, foi usada como estratégia para alavancar e consolidar o poder do grupo conservador que estava no poder (VILLELA, 2008 p.31).

Os “Saquearemas”<sup>2</sup>- como era conhecido o grupo conservador- pretendiam com a criação da Escola Normal, formar professores que fossem capazes de expandir suas ideias. Segundo Mattos (1987,p.251-89 *apud* VILLELA, 2008,p.32) “ Os Saquaremas pretendiam difundir sua visão de mundo, fazendo com que cada indivíduo identificasse os objetivos da

---

<sup>1</sup> Mensagem extraída do site <http://pensador.uol.com.br> em 18 de Julho de 2013 as 15 h e 47 min.

<sup>2</sup> O grupo dos Saquaremas era formado em sua maioria por antigos integrantes do grupo liberal, que ao serem derrotados, migraram para o grupo conservador.

classe dirigente como seus. Desejavam colocar ordem no mundo da desordem, civilizar para melhor conhecer e controlar o povo”.

De acordo com Nóvoa, (1999, p.23 *apud* SOUZA e DOMINGUES, 2011, p.01) o que constitui inicialmente os docentes em corpo profissional é o controle do estado e não uma concepção corporativa do ofício. Isso se torna bastante claro ao analisarmos a Lei nº 10/835, onde, em seu Artigo 4º e 6º diz:

Art. 4º Para ser admitida a matrícula na Escola Normal de Niterói requer-se: ser cidadão brasileiro, maior de dezoito anos, com boa morigeração; e saber ler e escrever.

Art.6º Os que pretenderem matricular-se dirigirão seus requerimentos ao presidente da Província, instruídos com certidão de idade e atestação de boa conduta, passada pelo juiz de paz do seu domicílio: com despacho do mesmo presidente serão matriculados pelo diretor, se, pelo exame a que deverá proceder achar que possuam princípios suficientes de leitura e escrita.

A posição ideológica do futuro professor era algo que preocupava o Presidente da Província, pois, em um momento de incertezas e crises políticas, não podiam abrir brechas para que pessoas com ideologias contrárias as suas, ocupasse um cargo com capacidade de mudar a mente da população.

Outra hipótese capaz de confirmar o papel do professor como difusor de conduta é a obrigatoriedade da aplicação do método Lancasteriano em suas aulas, devido, ao seu caráter disciplinador. O currículo aprovado para as Escolas Normais mostra também que não é atribuída à formação intelectual do professor a mesma relevância se comparada à formação moral e religiosa. Villela (2008,p.32) apresenta o currículo das escolas de instrução primária, organizados da seguinte forma:

1º: Leitura e escrita, as quatro operações de aritmética sobre números inteiros, frações ordinárias e decimais; proporções; princípios da moral cristã e da religião do estado; e a gramática da língua nacional.

2º: Noções gerais de geometria teórica e prática.

3º: Elementos de geometria (Lei de Instrução Primária da Província do Rio de Janeiro nº 1 de 2 de Janeiro de 1837).

Com a aprovação da Lei Eusébio de Queiroz em 1850, fica proibido o tráfico de escravos vindos da África. A economia do país que até então girava em torno do tráfico de escravos e da produção de café, viu-se obrigada a criar novas formas de trabalho que fossem capazes de substituir a mão de obra escrava. Com isso, a instrução que até ali era usada como estratégia para controlar, doutrinar e civilizar a população, com o intuito de torna-la organizada e religiosa, passava a ser vista como estratégia para tornar a população lucrativa ao

país, associando à instrução a prosperidade da nação, como podemos ver na citação de Vilella:

[...] Tantas mudanças não poderiam deixar de repercutir nos rumos da instrução no país. Novos serviços demandavam um novo tipo de formação escolar para uma sociedade que se urbanizava e começava a vislumbrar a possibilidade do início de uma industrialização. Para a facção modernizadora da elite, este era a solução viável ao país, inclusive para o latifúndio cafeeiro que também deveria se mecanizar.

(VILLELA, 2008, p.35)

Com a sociedade necessitando de um novo modelo de instrução que fosse capaz de instruir o povo para novas formas de trabalho, surge à preocupação com uma formação de professores, cujo, aprofundamento teórico e a associação destes á prática torna-se nesse novo momento, fundamental para o crescimento econômico do país.

Nessa época são criadas diversas leis e decretos com a intenção de consolidar e melhorar a instrução pública, entre elas está a Lei 1 127 de 04 de Fevereiro de 1859, que mudou o currículo e a estrutura organizacional da Escola Normal de Niterói. Com a implantação do novo currículo, aos poucos as características artesanais da formação do professor foi adotando sentido profissional.

A formação dos professores ganhou maior visibilidade na gestão do diretor José Carlos Alambary Luz. O então diretor da Escola Normal de Niterói, não aceitava a situação precária que se encontrava a Escola Normal e lutou durante os 8 anos em que ficou na direção da escola para transformá-la em uma escola modelo, digna de ser comparada as Escolas Normais europeias. Alambary se destacava por suas ideias liberais e não se conformava com o ensino que era dado nas escolas primárias, que se resumia a ensinar a ler, escrever e contar, que muitas vezes, era ensinado por professores que sabiam um pouco mais que seus alunos. Segundo ele, a instrução pública merecia o melhor, com ela não se deveria regatear, já que era por seu intermédio que se formariam cidadãos produtivos à nação, conscientes nas urnas, moralizados pais e mães de família (VILLELA, 2008, p.41).

Durante os anos em que dirigiu a Escola Normal, o diretor conseguiu modernizar os conteúdos, introduziu novos métodos de ensino e conseguiu ampliar o número de materiais pedagógicos usados na escola. Também conseguiu abrir duas escolas de aplicação, onde os alunos da Escola Normal aplicavam na prática o que estavam estudando.

Conforme a Escola Normal foi se consolidando como instituição legítima de formação para o magistério, os professores passaram a ser vistos pela sociedade com novos olhos, pois agora eles eram portadores de diploma de normalista. O diploma alcançado através de muito estudo os habilitava para dar aulas e os distanciava da visão do antigo mestre-escola, sem formação e preparo específico para a instrução.

Segundo Nóvoa (1991 *apud* VILLELA, p.44), [...] essas instituições tornaram-se elementos importantes para a constituição de um *sprit de corps*, fundamental na construção do magistério enquanto classe profissional.

Enquanto a Escola Normal de Niterói se firmava no cenário da instrução pública, outras Escolas Normais eram implantadas no território nacional, pois, a instrução pública já era considerada pelos governos das províncias como fundamental para o desenvolvimento do país.

“No Brasil dos fins do século XIX, investir na formação do professor era essencial para a efetivação do progresso social, pois, sua ação estava voltada para a formação de hábitos, costumes, valores e conhecimentos do cidadão, de modo a inseri-lo no universo do trabalho tornando-o, dessa forma, dócil e útil à sociedade, o lapidário das almas infantis, o guia seguro, o missionário cívico e patriota”.

(SÁ; SÁ, 2008, p.64)

Ao longo dos anos a Escola Normal foi se tornando uma instituição frequentada em sua maioria por mulheres. Isso pode ser percebido até os dias atuais, onde, o número de mulheres no magistério primário supera o número de homens. Não há na história da formação de professores dados concretos que nos permita perceber a intencionalidade em transformar o magistério primário, em uma profissão feminina, uma das hipóteses seria a de alongar a educação familiar dada pelas mães, à escola. A Escola Normal foi um meio encontrado por elas para saírem de casa, conquistando uma profissão que lhes dava um pouco de liberdade para direcionarem suas vidas, que até então, estava sujeita a autoridade do pai e dos irmãos.

Nessa época era clara a defesa que se fazia em favor de uma instrução pública de qualidade, muitos discursos da época chega a se confundir com os discursos políticos da atualidade e, assim como hoje, conseguir convencer os governantes a investir maiores recursos na instrução pública era uma das maiores dificuldades encontradas.

[...] Pelo muito que se fala hoje de instrução, devia-se esperar que o governo cuidasse seriamente desse elemento importantíssimo na formação do caráter nacional e no desenvolvimento das forças de um povo para grandes cometimentos na ciência, na indústria, nas artes e na política. Infelizmente, há

mais palavras que ações, mais ilusões que realidade, mais jogos de interesses pessoais que justiça nos atos dos administradores.

(HILSDORF, 2008, p.94 *apud* PSP, 21 set.1882, ed)

A partir de 1880, políticos e educadores da Província de São Paulo começam a estudar uma proposta de reforma do ensino elementar e normal. Dentro de um cenário de contradições e desacordos entre a bancada dos partidos liberais e conservadores, várias propostas foram formuladas, mas, somente em 1886, a Lei nº 81 de 06 de Abril de 1887<sup>3</sup>, responsável pela reforma do ensino é finalmente sancionada e posta em vigor no ano seguinte à sua aprovação.

A reforma de Ensino de 1887 prevê a extinção dos professores leigos em sala de aula, beneficiando e dando prestígio aos professores formados na Escola Normal, que a partir da reforma, foi instituída como única instituição de direito responsável pela formação dos professores. O diploma de Normalista passava a ser obrigatório para a ocupação das cadeiras e formulação de prescrições para o controle de suas atividades, como a utilização de livros padronizados para o registro das matrículas e da frequência dos alunos e a obrigatoriedade do envio de relatórios às autoridades (HILSDORF, 2008, p.103).

Com a exigência do diploma de normalista para o trabalho do magistério, a profissão docente inicia uma nova fase. A educação que antes era ensinada em casa pelos pais e pelos mestres escolas, se tornara uma profissão necessária para a construção de uma nova sociedade.

## 1.2 – Os normalistas: Do Glamour à LDB 5692/71

### *HINO DAS NORMALISTAS*

*Normalista formosa esperança  
Que uma estrela nos faz entrever  
Trabalhar pelo bem da criança  
Seja a tua razão de viver*

*Normalista o Brasil sempre espera  
Que combatas as forças do mal  
Na cidade, no lar, na tapera  
Mostra ao mundo que tens ideal*

*Educar é missão muito nobre  
É preciso lutar e vencer  
Que este amado Pendão que nos cobre  
Não te vejas fugir ao dever*

---

<sup>3</sup> A Lei nº 81 foi sancionada no ano de 1886, mas, foi registrada com o ano do início de sua aplicação 1887.



*Pouco importa se ao longo da estrada  
Vais as mãos em espinhos ferir  
O que importa é cumprir a jornada  
Ver a estrela da pátria fugir.<sup>4</sup>*

*Letra: Iza Amarante  
Música: Carmem R. Alt*

Em 1889 com a implantação da República no país, a educação passa a ser considerada peça chave para consolidar o novo regime. O país que durante muito tempo esteve debaixo da autoridade da monarquia, concedendo ao povo poucos direitos, agora dependia do povo para expandir suas ideias e transformar o país em uma grande nação. De acordo com Resende; Neto e Carvalho (2009, p.6) nesse momento era necessário romper com os antigos símbolos e valores do império, e estabelecer uma nova identidade nacional para garantir a unidade da incipiente República. Dessa forma viram na educação o caminho para alcançar estes propósitos, pois, através dela, eles não só incutiriam os ideais de civismo, como também construiriam o perfil do cidadão republicano. O novo cidadão republicano precisava se sentir pertencente e fundamental ao seu país, pois, cabia a ele também, lutar pelo progresso e pelo crescimento da nação.

Apesar dos ideais republicanos depositarem na educação suas expectativas de mudanças, não era estimulador o cenário no qual a educação se encontrava naquele momento, pois, o índice de analfabetismo atingia 85% da população (RIBEIRO 2003, p.2 *apud* RESENDE; NETO e CARVALHO, 2009 p.2), o que tornava necessário muitos investimentos na educação do país, inclusive a construção de escolas para comportar o grande número de alunos.

É nesse cenário que a figura do professor ganha grande importância, pois, se a educação era tida como a grande salvadora da pátria, aquela capaz de trazer a ordem e o progresso à nova nação. Cabe ao professor detentor do conhecimento, disseminar os ideais republicanos à sociedade. Segundo Nascimento (2007, p.46), as normalistas tinham suas características associadas a obreiras dedicadas e responsáveis, que partiam para uma missão de alcance social para o engrandecimento da pátria. Nascimento (2008, p.309) também destaca que as professoras nesse período apresentava um modelo de educação e conduta a ser seguido. Elas portavam o saber e professavam a boa nova, a verdade, aos seus alunos. Uma

---

<sup>4</sup> Hino do Instituto de Educação Professor Ismail Coutinho, antiga Escola Normal de Niterói.  
Letra extraída do site <http://www.infoiepic.xpg.com.br> em 15 de Junho de 2013, às 10 horas e 50 minutos.

imagem que também foi remetida ao curso, como etapa de formação das formadoras modelo para a sociedade e de uma educação exemplar

Os prédios construídos para as Escolas Normais dessa época, também deixavam clara a importância dada à educação, sendo prédios grandiosos, com arquitetura própria, que os diferenciava dos outros prédios construídos para outros fins. De acordo com Silva (2008, p.211) ao relatar sobre o prédio da Escola Normal do Ceará, diz: “A inauguração do prédio da Escola Normal traduz toda uma gama de significados valorizados pela sociedade cearense, como o fato de ser a fundação da escola um símbolo de prosperidade e ascensão social, econômica e cultural”.

As alunas das Escolas Normais, em sua maioria pertenciam à classe média e classe média alta. Algumas alunas da Escola Normal de Brasília, por exemplo, eram filhas de deputados federais (PEREIRA, 2008, p.360).

Ao longo dos anos e com a necessidade de ampliação do atendimento da escola pública às classes populares, houve necessidade de repensar a formação do magistério, que também precisava ser intensificada em número e racionalizada nos moldes do capitalismo industrializado/taylorista. Assim, os currículos das Escolas Normais foram sendo modificados, havendo nesse momento uma preocupação maior com a formação pedagógico-prático de suas normalistas (NASCIMENTO, 2007, p.46). Lourenço filho (1945, p.35) citado por Nascimento (2007), diz:

[...] Porque o ensino é exatamente uma prática, uma técnica, uma arte. Porque, no ensino, há que saber fazer não simplesmente que saber dizer como já se fez, ou seja, se poderá ou deverá fazer. Aprende-se a fazer fazendo. Se quisermos, pois, formar professores teremos que pô-los em situações reais, vivendo experiências reais.

Os currículos das Escolas Normais obedeciam suas legislações locais, fazendo com que, cada Escola tivesse seu próprio currículo. Apesar dessa autonomia, podemos perceber que os currículos não se diferenciavam muito uns dos outros. Nessa época cresce o interesse em criar currículos para as Escolas Normais que abrangesse não só a prática de ensino, mas também a teoria, passando a serem consideradas como exemplos de qualidade de ensino na formação de seus professores. Nesse momento, em que as Escolas Normais são vistas pela sociedade como instituição adequada para formar os futuros professores do país, surge a Escola Normal de Brasília, trazendo como perspectivas a inovação e modernização do ensino (PEREIRA, 2008, p.355). Ainda, de acordo com Pereira (2008, p.361) o curso da Escola

Normal de Brasília tratava de formação profissional especializada - o professor do ensino primário- que deveria ter domínio dos conhecimentos teóricos e dos processos modernos requeridos para o exercício da profissão.

### **1.2.1- Lei 5692/71**

Em 1964 com o golpe de estado, o país passa a ser governado pelos militares, que veem na educação técnica a forma mais rápida de expandir o crescimento econômico no Brasil. Dentro das políticas educacionais foi instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 5692/71.

Com a nova lei as Escolas Normais brasileiras deixam de existir, sendo substituídas pelas Habilitações Específicas de 2º grau para o exercício do magistério de 1º grau. As Escolas Normais que durante décadas foram responsáveis por formar professores e vista pela sociedade como espaço legítimo do saber, saía de cena para se tornar somente mais uma habilitação de magistério. De acordo com Saviani (2009, p.8), essa redução da Escola Normal em habilitação dispersa configurou um quadro de precariedade bastante preocupante no cenário da educação brasileira, pois, o ensino pedagógico-didático das Escolas Normais cedia lugar ao Ensino Técnico profissionalizante de nível médio.

Torres (2007, p.50) também argumenta, dizendo que:

[...] As reformas introduzidas pela lei, de inspiração tecnicista, descaracterizaram o curso de formação de professores, não oferecendo uma preparação pedagógica consistente a esses profissionais, assim como descaracterizou a escola e os currículos de formação.

Essa mudança na educação não estava restrita somente à formação de professores, mas, em todo o ensino do país, que passou a implantar cursos profissionalizantes com o intuito de formar de forma rápida e com custos mais baixos, mão de obra especializada para engrenar a economia do país e, dessa forma, como nos outros regimes já estudado, a educação foi mais uma vez usada como estratégia para alcançar os objetivos almejados pelos governantes.

Aranha (2003, *apud* TORRES 2007, p.52) diz que:

[...] a tendência tecnicista em educação resulta da tentativa de aplicar na escola o modelo empresarial, que se baseia na racionalização, própria do sistema de produção capitalista. Um dos objetivos dos teóricos dessa linha é,

portanto, adequar a educação às exigências da sociedade industrial e tecnológica, evidentemente com economia de tempo, esforços e custos. Em outras palavras, para inserir o Brasil no sistema capitalismo internacional, seria preciso tratar a educação como capital humano. Investir em educação significaria possibilitar o crescimento econômico.

Com a implantação da Lei 5692/71, muda-se a nomenclatura do antigo ensino primário e secundário, passando a denominar-se ensino de 1º e 2º grau. Os alunos ao chegarem ao nível médio deveriam optar pelas habilitações que desejavam cursar. Os que desejassem serem professores tinham que optar pelas habilitações de magistério podendo ser de três anos - o que os habilitaria para o magistério de 1º grau, ou seja, de 1ª a 4ª série, ou, caso desejassem dar aulas de 1ª à 6ª série, deveriam fazer o curso em 4 anos, conforme o art.30, alínea desta mesma lei ( TORRES, 2007, p.55 ).

A formação de professores em nível técnico desencadeou na desvalorização e descaracterização da profissão docente, passando a designar qualquer pessoa minimamente alfabetizada ao cargo de professor, pois, ao contrário das Escolas Normais que foram criadas especificamente para formar profissionais do ensino, a habilitação específica de magistério, visava ensinar aos seus alunos que estavam no nível médio técnicas de reprodução do ensino.

Com um currículo de cunho profissionalizante/técnico, a teoria tão valorizada pela sociedade do conhecimento, perde espaço para um ensino voltado para a reprodução de técnicas, capaz de ser desenvolvida por qualquer pessoa. Dessa forma há uma procura maior da classe popular por esses cursos profissionalizantes, onde, bastava saber ler, escrever e contar para ter uma profissão.

Com a lei 5692/71 a dualidade no ensino fica mais evidente, devendo a classe baixa procurar sua formação nos cursos técnicos e a classe alta direcionar sua formação profissional para os cursos superiores. Dessa forma, se a formação de professores deveria ocorrer nos cursos profissionalizantes, à profissão docente passa a ser considerada uma profissão para a classe baixa, sendo motivo de descrédito e vergonha para os filhos da classe alta e para a sociedade em geral.

### **1.3 – A LDB 9394/96 e o fim das habilitações de nível médio**

Com a implantação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei nº 9394/96, as habilitações específicas de nível médio são extintas. No entanto, os Cursos normais de Magistério, ganham na lei o direito de continuar formando professores para atuar na Educação Infantil e Séries Iniciais, como podemos ver no artigo 62 que trata da formação de professores:

[...] A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5(cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996).

Entretanto, a formação de todos os professores em nível superior passou a ser considerada uma utopia para o quadro brasileiro, utopia que não poderia ser alcançada de maneira tão rápida. Em decorrência, com a publicação do Decreto n.º 3276/99, foi instituído que os cursos normais superiores passariam também a ser responsáveis pela formação dos docentes da educação básica. Outro marco é o Parecer CNE/CEB nº 03/2003, que aponta uma contradição na LDB e dispõe que os professores da educação infantil e da primeira etapa do fundamental precisam apenas do curso normal em nível de ensino médio para exercer o magistério. O diploma, porém, continua sendo exigido para os que dão aulas para alunos da 5ª à 8ª série e para o ensino médio.

Apesar dos legisladores reconhecerem que a formação de professores em nível superior é necessária para melhorar a qualidade do ensino no país, dando um prazo de 10 anos<sup>5</sup> para que professores sem essa formação se atualizassem, a formação em nível médio ainda é aceita como exigência mínima para professores atuarem na Ed. Infantil e Séries Iniciais, o que nos passa a ideia de que essa modalidade de ensino é pouco valorizada em detrimento das outras.

Segundo dados obtidos no Portal Brasil<sup>6</sup>, em 2012 o número de professores formados em nível médio atuantes na Ed. Infantil é de 43,1% e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) é de 31,8%, números muito altos se comparado ao nível médio que é de 5,9%. Nas escolas das áreas rurais (que são quase metade das mais de 200 mil escolas públicas brasileiras), o percentual de professores sem a formação exigida pela lei é ainda mais alarmante: “apenas 21% dos profissionais que dão aula de 1º ao 5º ano nas escolas

<sup>5</sup> Esse prazo de 10 anos foi denominado pelos legisladores como a década da educação.

<sup>6</sup> O site Portal Brasil é de responsabilidade do MEC, podendo ser acessado pelo endereço: [www.brasil.gov.br](http://www.brasil.gov.br).

rurais têm graduação, enquanto na cidade esse número aumenta para 56,4%” (AGÊNCIA BRASIL, 2007, p. 1).

Resumidamente, no período de 1995 a 2002, o Ministério da Educação formulou e implementou um conjunto de políticas relacionada à formação continuada, com foco nos Anos iniciais do ensino fundamental. No período de 1995 e 1999, foram elaborados parâmetros curriculares, diretrizes e referenciais para formação de professores. A partir de 2001, a política focalizou as diretrizes curriculares para a formação inicial de professores para a educação básica em nível superior (AGUIAR, 2004), que implicava pensar no currículo dos cursos de formação de professores da educação básica com um diferencial, visto que exige um projeto amplo para ser compartilhado por todos os futuros docentes da licenciatura, não apenas direcionado aos cursos de Pedagogia.

Essa reestruturação influencia diretamente as escolas, a sociedade e os professores; todos passam a recriar alternativas de ação político-pedagógica, da educação infantil ao ensino médio. Precisamos salientar que apesar do discurso de valorização o professor é um profissional desvalorizado na sua carreira e socialmente.

Hoje fica a cargo das Secretarias de Educação de cada estado e Distrito Federal, ao abrirem editais de concurso para provimento de vagas para professores, decidirem se aceitam ou não professores com formação de nível médio em suas escolas.

## **CAPITULO II - A história do curso de Pedagogia no Brasil**

### **2.1- O curso de Pedagogia e sua criação**

*“A Educação qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática.”*

*(Paulo Freire)*

Para entendermos a criação do curso de Pedagogia no Brasil, faz se necessário conhecermos primeiro a história da criação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, e da Faculdade de Educação, Ciências e Letras da Universidade do Rio de Janeiro - antiga Universidade do Brasil- pois, o surgimento do curso de Pedagogia se deu no processo de organização dessas Faculdades.

No ano de 1931, o Decreto nº 19.851/31 instituiu o Estatuto da Universidade do Brasil<sup>7</sup>, prevendo a instalação das Faculdades de educação, ciências e letras, como sendo necessárias na constituição das universidades. Dessa forma, o estatuto eleva ao nível dos tradicionais cursos de Direito, Medicina e Engenharia, os cursos na área de estudos educacionais. De acordo com Saviani (2008, p.19).

[...] O simples fato de essa nova faculdade figurar ao lado das três tradicionais com peso equivalente podendo somar-se a elas ou, até mesmo, substituir uma delas a organização da universidade já representa um indicador da importância que se passou a dar aos estudos superiores de educação.

Os motivos apontados pelo ministro Francisco Campos, responsável pela elaboração do referido decreto, se justifica, pela alta função exercida por essas faculdades na vida cultural da sociedade, dando aos estudos desenvolvidos nas Universidades não só o caráter profissional, mas também abranger todos os aspectos, os altos e autênticos valores da cultura. (CAMPOS, 2000, p.126 *apud*, SAVIANI, 2008, p.21). Com isso, Francisco Campos pretende ao criar as Faculdades de Educação, Ciências e Letras, não só o cultivo do saber humano como também, dar a esses cursos função utilitária e prática, direcionando essas faculdades para a formação de professores. Segundo Saviani (2008, p.23):

Conforme seu idealizador, Francisco Campos, a nova faculdade não seria apenas um órgão de alta cultura ou de ciência pura e desinteressada, mas deveria ser, antes de tudo e eminentemente, um Instituto de Educação cuja função precípua seria a formação dos professores, sobretudo os do ensino normal e secundário.

Ainda de acordo com os ideais do ministro Francisco Campos, a criação das Faculdades de Educação, Ciências e Letras, possibilitaria diminuir em longo prazo as deficiências do corpo docente existentes no Brasil, melhorando assim a qualidade do ensino, que passaria a contar com uma orientação didática segura e com sólidos fundamentos em uma tradição de cultura.

Em 1934 a Universidade de São Paulo é criada, sendo a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, considerada uma das mais importantes, pois, segundo seus fundadores essas faculdades tinha como características a integração de todos os conhecimentos humanos. Ao contrário dos ideais de Francisco Campos, visto anteriormente, a USP tinha como princípio norteador, o cultivo do saber desinteressado, cujo principal objetivo era a formação

---

<sup>7</sup> A Universidade do Brasil recebeu esse nome devido à reorganização da Universidade do Rio de Janeiro pelo Decreto 19.851/31, hoje atual Universidade Federal do Rio de Janeiro.

intelectual que a distanciava do caráter prático e utilitário das outras faculdades. Fávero, 2000, p. 60 *apud* Saviani 2008, p.26 diz:

[...] Na concepção dos criadores da USP a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras se destinava ao cultivo do saber desinteressado em que a ciência pela ciência era a regra e o espírito de pesquisa e investigação seria o princípio norteador de todos os trabalhos.

Devido seu caráter de saber desinteressado do campo profissional, a formação de professores para o magistério não cabia dentro da estrutura organizacional da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, ficando essa função a cargo do Instituto de Educação, antes subordinado à Escola Normal Caetano de Campos e que agora fora incorporado a nova instituição pelo Decreto Estadual n. 6.283/34.

Apesar da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP não terem sido planejadas inicialmente como faculdades de caráter profissional, tiveram em 1938 que aderir a mesma estrutura profissional dos outros cursos, pois, como as disciplinas básicas ficaram centralizadas nessas faculdades, os outros cursos com esse caráter, acabaram por rejeitar essa faculdade, ocasionando a mudança, que levou posteriormente ao fechamento do Instituto de Educação, passando a formação de professores a ser realizada pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, de acordo com o Decreto n.9269/38. Com essa mudança a faculdade passou a contar com quatro seções: Filosofia, Ciências, Letras e Educação, (SAVIANI, 2008, p.29).

Em 1968 é aprovada a Reforma Universitária pela Lei n.5.540/68, que mudou a organização dos cursos das Universidades de todo país, que até então tinha como modelo a estrutura organizacional da Universidade do Brasil. Nesse momento é promulgado o Decreto de Lei n.1.190/39<sup>8</sup> que organiza a Faculdade Nacional de Filosofia. Com a mudança essa faculdade que antes formava profissionais ancorados no desenvolvimento de estudos, pesquisas, na observação e no exercício prático das escolas – laboratórios, passa então, a separar o profissional do cientista, deslocando as atividades universitárias para a formação profissional, (SAVIANI, 2008, p.38). Essa formação de caráter estritamente profissional, afastada da pesquisa e investigação prejudicava a qualidade da formação dos professores, que passaram a ter uma formação simplificada.

---

<sup>8</sup> O Decreto - Lei n. 1.190 de 04 de abril de 1939, apesar de ter sido criado no ano de 1939 só foi promulgada quase trinta anos depois, pela Reforma Universitária.



A Faculdade Nacional de Filosofia ao ser organizada fica responsável pela formação do magistério secundário, cujo papel orientador e disciplinador, deve ser seguido por todas as faculdades do país. A Faculdade Nacional de Filosofia fica organizada em quatro seções: Filosofia, ciências, letras e pedagogia, ficando a didática organizada como seção especial. É a partir dessa organização que o curso de Pedagogia surge e se caracteriza como curso de formação profissional.

O curso de Pedagogia formava em três anos profissionais bacharelados e, caso esses profissionais desejassem fazer licenciatura deveriam acrescentar o curso de didática com a duração de mais um ano, dessa forma podemos compreender o tão conhecido esquema 3+1.

Silva (2006, p.12) explica o esquema 3+1 da seguinte forma:

[...] No caso do curso de Pedagogia, aos que concluíssem o bacharelado, seria conferido o diploma de bacharel em Pedagogia; posteriormente, uma vez concluído o curso de Didática, seria conferido o diploma de licenciado no grupo de disciplinas que compunham o curso de bacharelado.

O curso de Pedagogia fica organizado de forma seriada, cujas disciplinas a serem estudadas na primeira série eram: complementos de matemática, história da filosofia, sociologia, fundamentos biológicos da educação e psicologia educacional. Na segunda série será trabalhada; psicologia educacional, estatística educacional, história da educação, fundamentos sociológicos da educação e administração escolar. Na terceira série; psicologia educacional, história da educação, administração escolar, educação comparada e filosofia da educação. Essas são as disciplinas que compõem o primeiro currículo do curso de Pedagogia. Já o curso de Didática fica pautado pelo seguinte currículo: didática geral, didática especial, psicologia educacional, administração escolar, fundamentos biológicos da educação, fundamentos sociológicos da educação, sendo que, no caso dos bacharelados em Pedagogia que desejassem posteriormente lecionar, bastava cursar as disciplinas didática geral e didática especial.

O currículo do curso de Pedagogia se instituiu como currículo pleno fechado, planejado e organizado, de forma a excluir os espaços destinados aos processos de investigação dos problemas da educação. De acordo com Saviani (2008, p.41):

[...] Em lugar de abrir caminho para o desenvolvimento do espaço acadêmico da pedagogia, acabou por enclausurá-lo numa solução que se supôs universalmente válida em termos conclusivos, agravando progressivamente os problemas que se recusou a enfrentar.

A partir da instituição desse currículo várias discussões começaram a surgir e se estenderam ao longo dos anos em torno da função e do campo de atuação do profissional pedagogo, pois, se de um lado a legislação dava ao bacharel em pedagogia o direito de atuar como especialista em educação, por outro lado o currículo fixado, não era capaz de formar esse profissional. A legislação também não definiu quais as matérias que o licenciado em pedagogia poderia lecionar.

Segundo Silva (2006, p.12) a prescrição de um currículo, o qual nem sequer se limitou ao mínimo, para a formação de um profissional não claramente identificável, só poderia resultar inadequada. Outro ponto bastante discutido em torno do curso foi a divisão do curso em bacharelado e licenciatura, ocasionando deficiência tanto na formação do bacharel como na formação do licenciado.

Silva (2006, p.13) diz que, a separação bacharelado-licenciatura, refletiu a nítida concepção dicotômica que orientava o tratamento de dois componentes do processo pedagógico: o conteúdo e o método.

É a partir dessas discussões que começa uma intensa busca pela definição do campo de atuação do pedagogo e pela identidade desse profissional, com a elaboração e implantação de leis, decretos e pareceres, visando sanar essas lacunas deixadas pelo Decreto-lei 1.190/39.

## **2.2 – A busca do Pedagogo por um campo de atuação**

Em 1962 o conselheiro e professor Valnir Chagas, através do Parecer CFE n. 251/62, fixa o currículo mínimo do curso de Pedagogia, argumentando a fragilidade do curso que, segundo o mesmo, não contava com conteúdo próprio. No entanto, o novo currículo continua não definindo o papel a ser exercido pelo profissional pedagogo, indefinição que fica ainda mais evidente, quando destina ao curso à formação do especialista de educação, e a formação de professores para lecionar disciplinas pedagógicas no curso normal, abrindo espaço para interpretações subjetivas e imprecisas, não esclarecendo especificamente “onde” e “com que” deverá o pedagogo trabalhar.

Silva fortalece essa ideia citando o Parecer 251/62, onde diz:

[...] O Parecer n.251/62 não faz nenhuma referência ao campo de trabalho do profissional que, indistintamente, chama de técnico de educação ou especialista de educação e é de maneira muito vaga que, num ou noutro momento, se reporta a ele com as expressões administradores e demais especialistas de educação, profissionais destinados as funções não-docentes do setor educacional.

O parecer 251 trouxe pouquíssimas mudanças, quando comparado à legislação anterior, no entanto, teve avanços ao reconhecer a necessidade de professores primários, receberem formação em nível superior.

Com a fixação de um currículo mínimo os legisladores pretendiam criar uma base nacional para o curso de Pedagogia, pois, os alunos que por algum motivo tivessem que mudar de Faculdade poderia fazer essa transferência sem risco de terem sua formação prejudicada, no entanto, nem todos viram com bons olhos essa intenção por parte dos legisladores. Segundo Vieira (2008, p. 06):

[...] Muitos educadores protestaram contra a implementação do currículo mínimo por entenderem que se tratava de uma atitude autoritária e que funcionava como uma camisa de força nos currículos, sem respeitar a diversidade nacional.

Já por parte dos estudantes o que os angustiavam era a imprecisão do currículo que, segundo eles, estava restrito a formação teórica do professor, negligenciando aspectos importantes de sua formação, e que, o caráter enciclopédico do curso fazia com que houvesse a perda do campo profissional dos mesmos, (SILVIA, 2006, p. 18). Essa indignação levou os estudantes a apresentar uma nova proposta de reformulação do curso no Congresso Estadual de Estudantes, no ano de 1978. Esses estudantes lutavam pela regulamentação da profissão do licenciado em pedagogia e apontavam diversas áreas em que o pedagogo poderia atuar e que no caso de alguns cargos como: orientador educacional, diretor de escola média, inspetor de ensino médio e técnico de educação, deveriam ser ocupados exclusivamente pelos pedagogos.

Partindo da proposta feita pelos alunos de reformar o curso de Pedagogia, em 1969 é aprovado o Parecer CFE n. 252/69, trazendo mudanças significativas para o curso. Esse parecer ao reformular o curso, fixa o currículo mínimo, bem como, a duração da graduação. Também define o campo de atuação dos profissionais formados pelo curso, que deverá formar professores para o ensino normal e especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção no âmbito de escola e sistemas escolares (Silvia, 2006 p. 26). Podemos notar que as propostas feitas pelos alunos, foram contempladas pelos legisladores nesse parecer.

Dentre as modificações ocasionadas pelo parecer 252, está à criação de habilitações para a formação profissional dos estudantes do curso. Dentro dessa nova estrutura curricular a divisão bacharelado e licenciatura em Pedagogia e o esquema 3 + 1 desaparecem definitivamente, dando lugar as habilitações para formação específica. Essa nova estrutura ocasiona a fragmentação do curso, que passa a ser composto por uma base comum, constituída por matérias básicas à formação de qualquer profissional da área, e uma diversificada, em função de habilitações específicas (idem, p.26).

Outra mudança significativa foi a distribuição da carga horária do curso. Como a Lei n. 5.540/68 e o Decreto-Lei 464/69 já haviam modificado o regime seriado, fazendo com que as matrículas fossem feitas por disciplinas, dentro de um regime organizado por créditos e implementados na forma de disciplinas semestrais (Saviani, 2008, p.47), a distribuição da carga horária do curso possibilitou a criação de cursos com carga horária de 2.200 e de 1.100 horas de atividades.

O Parecer CFE n. 252/69 em seu artigo 4º estabelece as habilitações; Orientação Educacional; Administração Escolar; Supervisão Escolar; Inspeção Escolar, Ensino das disciplinas e atividades dos cursos normais, tenham a duração mínima de 2.200 horas, a serem ministradas em um mínimo de três e no máximo de sete anos, pois, compreende-se que por essas habilitações abrangerem as atividades nas escolas de primeiro e segundo graus devem se desenvolver em cursos de longa duração. No caso das habilitações: Administração escolar; supervisão escolar e Inspeção escolar; a duração será de 1.100 horas, devendo ser ministradas no mínimo em um ano e meio e no máximo em quatro anos letivos, sendo classificadas como cursos de curta duração (Idem, p.47). Com a Resolução 2/69, cria-se a obrigatoriedade de estágios supervisionados nos cursos de licenciatura, onde, segundo seus autores, é de extrema importância que estudantes de licenciatura tenham acesso a prática das atividades de suas habilitações (Vieira, 2008 p.07).

O Parecer 252 em seu artigo 6º também determina a obrigatoriedade de estágios supervisionados. Saviani (2008, p. 49), citando o artigo 6º da referida lei escreve:

[...] A obrigatoriedade de realização de estágio supervisionado corresponde à prática das várias habilitações, atingindo pelo menos 5% da duração do curso, em cada caso. E o parágrafo único desse artigo exige, além do estágio, experiência de magistério para as habilitações em Orientação Educacional, Administração Escolar e Supervisão Escolar, não especificando o tempo em que essa experiência deve ocorrer.

Posteriormente, no ano de 1972, o Parecer n. 867/72 também de autoria do professor e conselheiro Valnir Chagas, especifica que os alunos da habilitação específica, Orientação Educacional devem ter experiência de um ano letivo em magistério e, no caso das outras habilitações o mínimo de um semestre letivo (Brasil, CFE, 1972, p. 340 apud Saviani 2008, p.49).

Em 1972 a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n. 5692/71, faz com que, todo ensino do país, em todos os níveis, seja regulamentado. Valnir Chagas um dos responsáveis pela criação dessa lei elabora um conjunto de Indicações, visando modificar a formação dos professores e a formação pedagógica das licenciaturas no âmbito do ensino superior do país.

A primeira Indicação elaborada pelo conselheiro foi a Indicação n. 22/73, no ano de 1973, onde, estabelecia os princípios e normas gerais para disciplinar a formação superior do magistério, destinado ao ensino de 1º e 2º graus. Posteriormente, em 1975, outra Indicação foi elaborada por ele a Indicação n. 67/75, cujo objetivo era tratar dos estudos superiores de educação. Essa Indicação causou um impacto muito grande não só nos educadores, mas, principalmente nos Pedagogos, que viam através dela, a extinção do curso de Pedagogia. Silva (2006, p.60) ao refletir sobre essa mudança diz que:

[...] O que Valnir Chagas fez foi desdobrar as antigas tarefas anteriormente concentradas no curso, em variadas alternativas de cursos e/ou habilitações que comporiam parte do que passou a chamar de licenciaturas das áreas pedagógicas.

Conforme Chagas (1976, *apud* SAVIANI 2008, pp. 54-55) os estudos superiores ficam definidos nos seguintes termos:

Os estudos superiores de Educação compreendem a formação pedagógica das licenciaturas de conteúdo e os cursos ou habilitações destinados ao preparo:

- a) de professores para as atividades inerentes aos anos iniciais de escolarização;
- b) de professores para educação especial;
- c) de professores de disciplinas específicas e de práticas para as habilitações pedagógicas ministradas em nível de 2º grau;
- d) de profissionais para o exercício de especialidades educacionais, em escolas e sistemas escolares, e do pedagogo em geral

Outra Indicação elaborada por Valnir Chagas, que causou bastante impacto no mundo acadêmico foi a Indicação n.70/76, cujo objetivo era formar professores, especialistas em Educação e pedagogos, na forma de habilitações, através de cursos de licenciaturas. Dessa

forma, o curso de Pedagogia deveria ser feito em nível de pós-graduação. Esses cursos passariam a ter caráter aberto aos docentes de 2º grau (idem, pp.56-57).

A Indicação n. 70 desencadeou o movimento educacional organizado, responsável por impedir a entrada em vigor dessa Indicação.

Esse movimento que mais tarde passou a se chamar Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação (anfope) surgiu nos anos finais da década de 70, sendo composto por educadores de todo Brasil. Os educadores que formavam esse movimento eram contra a extinção do curso de Pedagogia e a descaracterização dos pedagogos, por isso, não só lutavam pela anulação das Indicações de autoria de Valnir Chagas, como também queriam a extinção da Lei n.5692/71. O foco desse movimento era a educação pública de qualidade, bem como, a valorização dos profissionais da educação. Tendo em vista esses ideais, esse movimento foi participando de várias conferências pelo país, o que lhes permitiu fortalecer e consolidar o movimento no cenário educacional brasileiro.

Brzezinski (2011, pp. 20-21-22) uma das principais associadas ao movimento, traz alguns princípios definidos pela Anfope ao longo desses 32 anos de existência.

1. a da formação inicial, sempre presencial e em nível superior, e a continuada devem ser examinadas de forma contextualizada na sociedade brasileira ainda marcada pela permanência de desigualdades sociais;
2. a transformação do sistema educacional exige e pressupõe sua articulação com a mudança estrutural e conjuntural visando à construção de uma sociedade democrática, mais justa e igualitária;
3. a gestão democrática da educação deve estar presente na escola e demais instituições educativas, em todos os níveis, como parte integrante da democratização da sociedade brasileira;
4. a autonomia universitária como expressão da afirmação da liberdade acadêmica e administrativa nos diversos espaços institucionais;
5. a reformulação dos cursos de formação de professores como processo constante e contínuo, próprio ao desenvolvimento dos conhecimentos científicos e tecnológicos e das demandas socioculturais;
6. a defesa da Universidade e suas Faculdades de Educação como *locus* prioritário para a formação dos profissionais da educação que atuam na educação básica.
7. A superação do caráter fragmentário e dicotômico da formação do pedagogo e dos demais licenciandos, que se materializa na organização curricular, reafirmando a docência como base da identidade de todos os profissionais da educação;
8. A extinção gradativa da formação de professores em nível médio;
9. A proposta de Base Comum Nacional como matriz para a formação de todos os profissionais da educação, tendo em vista as seguintes diretrizes curriculares norteadoras dos diversos cursos de pedagogia e outras licenciaturas: sólida formação teórica e interdisciplinar; unidade teoria-prática; trabalho coletivo e interdisciplinar; compromisso social do profissional da

educação; gestão democrática; incorporação da concepção de formação continuada e avaliação permanente dos cursos de formação.

Em 1996 é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.9394/96, que acaba com as licenciaturas longas e curtas, passando a carga horária do curso de Pedagogia a ser de 3.200 horas.

No final da década de 90 o Decreto Presidencial 3.276/99, de autoria do então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, cria as Escolas Normais Superiores, destinadas a formação de professores para a Educação Infantil e anos Iniciais do Ensino Fundamental, de forma a substituir progressivamente a formação de professores na modalidade normal de magistério, conforme previsto na LDB 9394/96, em seu Art.62.

Com isso o curso de Pedagogia assim como na década de 30 voltaria a formar apenas os especialistas em educação, dividindo o curso novamente em bacharelado e licenciatura<sup>9</sup>. Nesse momento a Anfope mais uma vez interfere na decisão presidencial e luta juntamente com professores e alunos pela sustação desse decreto, o que viria a acontecer pouco tempo depois, voltando o curso de Pedagogia a formar professores para esses níveis de ensino.

No ano de 2005, um ano antes de a nova LDB completar dez anos de vigência o Conselho Nacional de Educação aprova o Parecer CNE/CP n. 5/2005, instituindo as novas Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia, posteriormente examinado pelo Parecer CNE/CP n. 3/2006 e aprovado no dia 21 de Abril de 2006 (Brasil, CNE, 2006a apud Saviani, 2008, p.64).

As novas DCN's do curso de Pedagogia acabam definitivamente com as habilitações que vigoravam desde o Parecer 251/69. As antigas habilitações específicas passam a fazer parte da grade curricular, devendo ser cursadas por todos os discentes do curso. Os profissionais pedagogos adquirem o direito de exercer o cargo de orientadores educacionais, diretores, coordenadores, supervisores, além do magistério.

Segundo Saviani (2008, p.65):

---

<sup>9</sup> O curso de bacharelado seria realizado nas Universidades, enquanto o de licenciatura seria feito nos Institutos de Educação e na Escola Normal Superior.

[...] O espírito que presidiu à elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia foi a consideração de que o Pedagogo é um docente formado em curso de licenciatura para atuar na “Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos”.

## **2.3- O curso de Pedagogia e o papel de formar professores**

Nos anos 60, o curso de Pedagogia tem a licenciatura de professores nas disciplinas pedagógicas e à preparação de profissionais para tarefas não docentes da atividade educacional – “bacharelado”, definidas pela Lei 5.540 (Reforma Universitária) e Lei 5.692/71, como formação de especialistas, destinados ao trabalho nas instituições escolares.

Com o Parecer 252/69 foi abolida a distinção entre bacharelado e licenciatura em Pedagogia, que, agora, visa formar o professor para o ensino normal e o especialista em administração escolar, supervisão pedagógica e orientação educacional. Este Parecer, de autoria do Conselheiro Valnir Chagas, foi incorporado à Resolução do CFE nº 2/69 que fixou os mínimos de conteúdo e duração a serem observados na organização do curso de Pedagogia até recentemente e sendo descartados por ocasião da aprovação da LDBEN 9.394/96.

A Lei 7.044, de 18 de outubro de 1982, extinguiu a obrigatoriedade da habilitação profissional no 2º grau, porém, manteve a formação específica de nível profissionalizante, incluída a Habilitação Específica para o Magistério de 1º Grau, não ocorrendo alteração da estrutura básica da formação docente.

A partir da década de 1980, os cursos de Pedagogia configuraram-se em duas grandes tendências:

- a) formação de licenciados especialistas (administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, em nível de graduação), habilitados conforme o Parecer CFE 252/69, a saber: docentes das disciplinas pedagógicas nos cursos de Magistério em nível médio, administradores escolares, supervisores e orientadores educacionais, e até mesmo inspetores educacionais.



- b) formação de licenciados para o exercício do magistério dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e/ou Educação Infantil, em alguns casos, incluindo a formação para o magistério das disciplinas pedagógicas do nível médio.

O Movimento dos Pedagogos convenceu o governo a alterar o Decreto-Lei 3.276/99 que restringia a formação dos professores “exclusivamente” aos Cursos Normais Superiores. No Decreto nº 3.554, de 7 de agosto de 2000, a palavra “exclusivamente” foi substituída pela palavra “preferencialmente”. Esse Decreto-Lei desobriga a instituição de formar o professor das Séries Iniciais via “Cursos Normais Superiores”, continuando com os cursos de Pedagogia.

As diretrizes para o curso de Pedagogia foram regulamentadas em 2005 e assumem a tendência oficialmente da formação de professores para a educação infantil e séries iniciais no curso de Pedagogia. Os estudos que originaram as diretrizes dariam outro texto, visto a complexidade em que se apresentam. Todavia, essa retrospectiva nos possibilita tecer alguns questionamentos que poderão auxiliar nas proposições de currículo para formar professores: Por que há um saudosismo na formação em nível médio? Que diferenças há entre os cursos?

### **Capítulo III- O curso de Pedagogia e sua importância na formação do professor da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.**

#### **3.1- Metodologia – O Caminho da Pesquisa.**

*“A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe”.*

(Jean Piaget)

Ao ingressar no curso de Pedagogia, observei ao longo dos semestres, que muitos alunos criticavam negativamente o curso, alegando o excesso de teoria e comparando-o sempre com o curso Normal de Magistério de nível médio. Alguns alunos que fizeram o curso normal e até mesmo professores cuja formação não era Pedagogia, discriminavam o curso e alegavam não saber ao certo sua importância para a formação de professores. Incomodava-me

muito o descrédito dado ao curso por esses alunos (futuros professores). Na verdade, o que eu percebia é que esses alunos sentiam falta de uma técnica específica para trabalhar em sala de aula, o que fazia com que eles se tornassem mais favoráveis ao curso normal de magistério do que ao curso de Pedagogia. Partindo desse entendimento inicial, dei início a minha pesquisa, buscando por meio dela, compreender como os pedagogos com formação também no curso normal de magistério, veem a importância do curso de Pedagogia na formação de professores para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A pesquisa teve início com a revisão bibliográfica, sendo essa, pré-requisito para o desenvolvimento de qualquer pesquisa, conforme Minayo (1994, p.23 *apud*, LIMA & MIOTO, 2007, p.2)

[...] Entende-se pesquisa como sendo um processo no qual o pesquisador tem “uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente”, pois, realiza uma atividade de aproximações sucessivas da realidade, sendo que esta apresenta uma carga histórica e reflete posições frente à realidade.

Por meio dessa revisão, busquei entender a história da formação de professores no Brasil, desde a antiga Escola Normal até o curso de Pedagogia e o estudo serviu para fundamentar teoricamente o trabalho e como um estado de conhecimento do tema, demonstrando que entender o papel da formação no curso de Pedagogia comparado ao magistério – curso nível médio é um assunto debatido, mas pouco estudado.

O estudo foi realizado sob a perspectiva da pesquisa qualitativa, que tem como característica predominante a associação entre mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, não sendo analisados pela quantidade. O objeto de estudo da abordagem qualitativa apresenta algumas especificidades, tais como:

- a) é histórico – está localizado temporalmente, podendo ser transformado;
- b) possui consciência histórica – não é apenas o pesquisador que lhe atribui sentido, mas a totalidade dos homens, na medida em que se relaciona em sociedade, e confere significados e intencionalidades a suas ações e construções teóricas;
- c) apresenta uma identidade com o sujeito – ao propor investigar as relações humanas, de uma maneira ou de outra, o pesquisador identifica-se com ele;
- d) é intrínseca e extrinsecamente ideológico porque veicula interesses e visões de mundo historicamente construídas e se submete e resiste aos limites dados pelos esquemas de dominação vigentes.

(MINAYO, 1994, p.23 *apud*, LIMA & MIOTO, 2007, pp.2-3)

Para Moreira (2002) na pesquisa qualitativa esta incluída alguns itens, como: a interpretação como foco; a subjetividade enfatizada; a flexibilidade na conduta do estudo; o

interesse no processo e não no resultado; o contexto intimamente ligado ao comportamento das pessoas na formação da experiência e o reconhecimento de que há uma influência da pesquisa sobre a situação, onde, o pesquisador também é influenciado. De acordo com Oliveira (2005, p.8) o pesquisador qualitativo pauta seus estudos na interpretação do mundo real, preocupando-se com o caráter hermenêutico na tarefa de pesquisar sobre a experiência vivida dos seres humanos.

Para a pesquisa de campo foram realizadas entrevistas com quatro professoras com idades entre 31 e 47 anos de idade, formadas no curso de Pedagogia e no antigo curso Normal de magistério. Minayo (2002, p.57, apud, ROCHA, DAHER & SANT'ANNA, 2007, pp. 4-5) entende a entrevista como sendo:

[...] O procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despretensiosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores (...) Nesse sentido, a entrevista, um termo bastante genérico, está sendo por nós entendida como uma conversa a dois com propósitos bem definidos. Num primeiro nível, essa técnica se caracteriza por uma comunicação verbal que reforça a importância da linguagem e do significado da fala. Já, num outro nível, serve como meio de coleta de informações sobre um determinado tema científico.

De acordo com Pádua (2000, p.66 *apud*, ROCHA, DAHER e SANT'ANNA, 2007, p.04), as entrevistas constituem uma técnica alternativa para se coletar dados não documentados sobre um determinado tema. Chizzotti (1995, p.57) ao tratar sobre o uso da entrevista como técnica de coleta de dados em pesquisas diz que:

[...] A entrevista dirigida em pesquisa é um tipo de comunicação entre um pesquisador que pretende colher informações sobre fenômenos e indivíduos que detenham essas informações e possam emití-las.

A escolha da entrevista como procedimento para coleta de dados me pareceu ser o mais apropriado para responder ao objeto de estudo, cuja técnica, apesar de ser considerada pouco confiável por alguns pesquisadores é capaz de alcançar a subjetividade do entrevistado.

[...] Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados.

(DUARTE, 2004, p.3)

Lüdke e André (1986, pp.33-34, *apud*, ROCHA, DAHER e SANT'ANNA, 2007, p.03) diz que:

[...] A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos.

Apesar de a entrevista ser uma técnica conhecida por todos, precisamos explicitar que há três tipos de entrevistas, sendo elas classificadas em: estruturadas, semi-estruturadas e não-estruturadas (MANZINI, 2004).

[...] Entende-se por entrevista estruturada aquela que contém perguntas fechadas, semelhantes a formulários, sem apresentar flexibilidade; semi-estruturada a direcionada por um roteiro previamente elaborado, composto geralmente por questões abertas; não-estruturada aquela que oferece ampla liberdade na formulação de perguntas e na intervenção da fala do entrevistado.

(BELEI, PASCHOAL, NASCIMENTO & MATSUMOTO, 2008, p. 3)

A entrevista semi-estruturada é a mais utilizada por pesquisadores do meio acadêmico e também foi a usada nessa pesquisa, sendo elaboradas 16 perguntas abertas para serem respondidas pelas entrevistadas. As perguntas foram planejadas visando obter das entrevistadas sua percepção sobre o curso Normal de Magistério e sobre o curso Superior de Pedagogia.

### **3.2 - A concepção dos professores sobre o curso Normal de Magistério e o curso de Pedagogia.**

Como já foi mencionado anteriormente, para a pesquisa de campo foram realizadas entrevistas estruturadas com quatro professoras, todas com formação tanto no curso Normal de Magistério<sup>10</sup>, como no curso de Pedagogia. A entrevistada 1 tem 31 anos de idade e é professora municipal no estado de Goiás; a entrevistada 2 tem 47 anos e é professora na creche “Instituto ABRA”, de propriedade da Igreja Luz para os Povos, na cidade de Ceilândia no Distrito Federal, a creche é gratuita e vive de doações dos fiéis; A entrevistada 3 tem 44

---

<sup>10</sup> As professoras cursaram o curso Normal de Magistério num período entre, 1986 a 2000. Dessa forma concluímos que três cursaram o currículo da lei 5692/71 e uma o currículo da Lei 9394/96.

anos e é orientadora educacional da Secretaria de Educação do Distrito Federal; A entrevistada 4 tem 41 anos, e é professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal. A escolha dessas professoras foi aleatória, entretanto o critério básico é que as professoras deveriam ter cursado o curso Normal magistério e o curso de Pedagogia.

Os resultados das entrevistas foram organizados por categorias. No caso da nossa pesquisa, as categorias selecionadas para a análise dos dados coletados foram fundamentadas nos autores escolhidos para a sustentação teórica da pesquisa, em consonância com os objetivos propostos. As categorias foram conceituadas na parte teórica do texto e agora na análise. As categorias não foram definidas a priori, mas emergiram na análise de conteúdo das entrevistas e refletem unidades de análise que explicam o objeto de pesquisa. De acordo com nossa análise encontramos duas categorias centrais que explicam os cursos e sua relação com a prática docente sendo, categoria 01, curso prático e curso teórico e a Categoria 02, Formação em curso superior como especialização.

### **3.2.1- Categoria 1: Curso prático e curso teórico**

A formação de professores desde a criação da Escola Normal no século XIX, até os dias atuais sempre esteve muito voltada para a técnica de ensinar conteúdo aos alunos. Como vimos anteriormente, tanto a educação como a formação dos professores está muito ligada aos interesses políticos, que veem na formação do povo um poderoso instrumento para modelar a sociedade, fazendo com que a mesma esteja de acordo com as expectativas políticas de crescimento econômico do país.

Com o regime capitalista a educação e, em consequência disso à formação de professores, tem se voltado simplesmente para o mercado de trabalho, onde, o conhecimento adquirido por meio da educação só faz sentido se estiver diretamente ligada aos interesses do mercado. Isso pode ser observado nas mídias e nos cursinhos pré-vestibulares que a cada ano fazem pesquisas para saber qual a profissão do momento, qual o curso mais rentável para se fazer. No entanto, sabemos que nem todos terão condições de cursar uma universidade e com isso surgem os cursos técnicos, que priorizam em seus currículos a prática em detrimento da teoria, o que exigiria dos seus alunos mais tempo e dedicação nos estudos. Esses cursos por serem mais baratos e por terem menor tempo de duração, permitem a classe menos

favorecidas uma oportunidade no mercado de trabalho, e ganham o apoio dos governantes que veem neles uma forma de se investir menos em educação.

A formação de professores no curso Normal de Magistério por ter um viés tecnicista, permitia ao professor aprender as técnicas de reprodução do conteúdo, o que facilitava ao professor desenvolver suas aulas, pois, não era necessário criar, mas, somente reproduzir o que era estudado nas aulas. Isso pode ser melhor compreendido ao analisarmos as respostas dadas pelas entrevistadas quando perguntadas se as atividades práticas do curso enfatizavam transmissão de conteúdos, vejamos as respostas:

*Sim; mas de forma criativa e lúdica, com muitos recursos pedagógicos. (Entrevistada 1, 2013)*

*Na escola que estudei tinha uma ala onde funcionavam salas de aula, na época de primeiro ao quarto ano e tudo que era aprendido tínhamos que transmitir na prática, nessas aulas. (Entrevistada 2, 2013)*

*Em parte. Na minha época fiz um ano de estágio, o magistério durava quatro anos, com isso dava para praticar. (Entrevistada 3, 2013)*

Quando perguntadas sobre os pontos positivos do curso normal, todas enfatizaram a prática obtida no curso.

*Os pontos positivos é que ensinava a fazer cartazes, escrever no quadro, planejar as disciplinas. (Entrevistada 1, 2013)*

*Tinha muita prática, mais tempo de estudo, mais criatividade (produzíamos tudo) desde os jogos até painéis. (Entrevistada 2, 2013)*

*Os conteúdos voltados e de forma explícita para trabalhar com criança. O acompanhamento sistematizado dos professores do curso. As discussões que fazíamos quando voltávamos para sala de aula, a respeito de erros e acertos quanto à postura, ao conteúdo e avaliação aplicada aos alunos. (Entrevistada 3, 2013)*

As respostas dadas pelas entrevistadas demonstram que a formação de professores no curso Normal de Magistério estava mais voltada para a prática de sala de aula. Silva (2012, p.277), diz que:

[...] Esse modelo de formação traz em sua essência uma concepção que retorna a concepção tecnicista, ao neotecnicismo. A ênfase está nos aspectos pragmáticos da formação, notadamente no domínio do conteúdo da educação básica e na criatividade imediata do professor para resolver os problemas da prática pedagógica, tornando-o agente responsável pela função da escola.

Essa ênfase dada à prática pelas entrevistadas é um dos motivos pelos quais o curso de Pedagogia e do magistério tem sido comparados e as análises sempre recaem sobre sua inadequação e pouca contribuição ao exercício profissional. Uma das críticas apontadas e que deve ser fortemente estudada e redirecionada é a minimização ou mesmo a eliminação das dicotomias: teoria/prática, formação específica x formação pedagógica referenciada por professores e alunos como um dos entraves da formação inicial de professores.

O magistério é visto como curso prático, mas com ausência de fundamentos teóricos para justificar o desenvolvimento de uma determinada prática, pois como explica Libâneo (2000) “A formação teórica e prática implica algo como um vai e vem entre o estudar e o fazer, mas cujo resultado é o saber fazer com consciência” (p.35).

A ausência de fundamentos teóricos nos cursos de magistério facilita a resolução de problemas cotidianos surgidos em sala, e que tem de ser resolvidos pelos professores, entretanto parece não permitir uma maior autonomia ao docente na produção do conhecimento ou mesmo na explicação de sua prática. Ao perguntar as entrevistadas se o currículo do curso normal de magistério possibilitava aos alunos do curso, entenderem o processo pedagógico em suas complexidades, duas das entrevistadas responderam que não, como podemos ver a seguir:

*Não; pois como já havia dito antes, o magistério apenas trabalhava as didáticas das disciplinas, dando pouca ênfase às teorias, ao processo de ensino e aprendizagem. (Entrevistada 1, 2013)*

*Não. O conteúdo era voltado para o simples fato de ensinar, se houvesse algum problema, o professor não tinha preparo para lidar com ele. (Entrevistada 2, 2013)*

Se por um lado o curso de magistério prioriza muito a prática, deixando a desejar o uso das teorias, por outro lado, o curso de Pedagogia tem enfatizado a teoria e deixando a desejar em relação ao uso da prática no currículo. Isso torna os reclames dos alunos denunciadores de que o curso de Pedagogia não prepara praticamente para exercer a ação docente, devido entre outros motivos, o pouco tempo reservado aos estágios supervisionados.

Isso fica mais evidente quando perguntamos as entrevistadas os pontos negativos do curso de Pedagogia e duas citam o pouco tempo dedicado ao estágio.

*O curso de pedagogia possui pouca didática, pouca carga horaria de estágio. (Entrevistada 1, 2013)*

*O negativo é o pouco tempo de estágio, a seriedade das instituições que estão formando os futuros professores. (Entrevistada 2, 2013)*

Podemos perceber que os estágios supervisionados do curso de Pedagogia não tem dado a segurança necessária aos alunos do curso. Ao perguntar as entrevistadas se o estágio supervisionado do curso de Pedagogia proporcionava a mesma experiência adquirida nas praticas em sala do curso normal todas responderam que não.

*Não; a carga horária do estágio no curso de pedagogia é pequena em relação ao estágio do magistério. (Entrevistada 1, 2013)*

*Não; No curso normal, praticávamos mais. (Entrevistada 2, 2013)*

*Não; porque o planejamento do magistério era mais detalhado, tínhamos um maior acompanhamento pelos professores do magistério em nossos estágios. (Entrevistada 3, 2013)*

Se a pouca ênfase dada à prática, pelo curso de Pedagogia tem sido alvo de criticas por parte de alguns alunos, classificando-o como curso teórico, é fato também, que os mesmos têm valorizado a teoria trabalhada no curso, dessa forma, percebemos que na verdade não há uma desvalorização ou banalização da teoria, na verdade, o que tem ocorrido é uma dificuldade em transformar o conhecimento adquirido com a teoria, em prática de ensino.

A relação entre teoria e prática pode ser fundamentada em dois esquemas: a visão dicotômica e a visão de unidade. A primeira está centrada na separação entre teoria e prática, com ênfase na total autonomia de uma em relação a outra. Dentro desta existe uma visão mais extremista, que as autoras denominam dissociativa, na qual a teoria e a prática são componentes isolados e mesmo opostos. Caberia assim aos teóricos pensar, elaborar, refletir, planejar, e aos práticos, executar, agir e fazer, tendo, cada um desses pólos, sua lógica própria. Já em uma visão associativa, estes pólos não são opostos. A prática deve ser uma aplicação da teoria e só adquirirá relevância na medida em que for fiel aos parâmetros desta, uma vez que a inovação vem sempre do pólo teórico.



Na visão de unidade, teoria e prática são dois componentes indissolúveis da “práxis” definida como atividade teórico-prática, ou seja, tem um lado ideal, teórico e um lado material, propriamente prático, com a particularidade de que só artificialmente, por um processo de abstração, podemos separar um do outro. Essa relação não é direta nem imediata, fazendo-se através de um processo complexo, no qual algumas vezes se passa da prática à teoria e outras desta à prática (VASQUEZ, 1977). O curso de Pedagogia, entendemos, deveria fornecer a perspectiva da práxis, mas parece, pelas entrevistas analisadas, que ainda forma-se numa visão dissociativa entre teoria e prática.

A separação, e mesmo oposição, entre teoria e prática é frequentemente denunciada pelos educadores, ao mesmo tempo em que é explicitado o desejo de buscar novas formas de relacionamento entre estas duas dimensões da realidade. A visão de unidade expressa à síntese superadora da dicotomia entre teoria e prática, sendo condição fundamental para a busca de alternativas na formação do educador. Nesta alternativa, SAVIANI (1996) afirma que a teoria exprime interesses, objetivos e finalidades, se posicionando a respeito de qual rumo a educação deve tomar.

As entrevistas denunciam a tendência em enfatizar a formação teórica, estimulando o contato com os autores considerados clássicos sem se preocupar em modificar ou fornecer instrumentos para a intervenção na prática educacional. Em contrapartida, o foco do Curso de Magistério – nível médio pode estar na formação prática, admitindo-se que esta tem sua lógica própria, que independe da teoria. Neste caso, a prática é esvaziada da teoria, daí a ênfase nas disciplinas instrumentais, sem a preocupação com sua articulação com as disciplinas consideradas teóricas.

Ao perguntar as entrevistadas quais os pontos positivos do curso de Pedagogia elas trazem a teoria do curso como ponto positivo.

*O curso de pedagogia possui pouca didática, pouca carga horaria de estagio, porém, dá um embasamento teórico muito bom. (Entrevistada 1, 2013)*

*A teoria melhorou, no sentido de pensadores com ideias novas, turmas melhores planejadas, só um horário de aula nos dando oportunidade para trabalhar. Creio que poderia juntar a prática do antigo magistério com a teoria da pedagogia atual. (Entrevistada 2, 2013)*

*A possibilidade de pesquisa durante o curso, o aprendizado na elaboração de projetos pelos alunos com a mediação dos professores, que sem dúvidas são mais bem preparados. (Entrevistada 3, 2013)*

Podemos ver que todas as professoras concordam quanto à importância da teoria na formação de professores, no entanto, não deixam claro o porquê ela é importante, o que fez com que eu fizesse a seguinte pergunta às entrevistadas: “Se compararmos a teoria do normal de magistério com a teoria do curso de Pedagogia, em sua opinião qual alcançava mais, a realidade de sala de aula? Por quê?”. Vejam as respostas:

*A teoria do magistério era voltada para as didáticas de cada disciplina, já a Pedagogia é voltada para a teoria de como acontece o processo de ensino e aprendizagem. Porém, o magistério ao meu ponto de vista alcançava mais a realidade da sala de aula. Fazer cartazes, utilizar o mimeógrafo, material dourado, etc. (Entrevistada 1, 2013)*

*A parte teórica da Pedagogia visualizava mais a realidade atual. (Entrevistada 2, 2013)*

*Sem dúvida nenhuma a do magistério. (Entrevistada 3, 2013)*

*O curso normal de magistério possibilitava o contato com a prática, familiarizando o profissional com o cotidiano da sala de aula. Em contrapartida, o curso de Pedagogia é de suma importância para a formação crítica do docente. (Entrevistada 4, 2013)*

Analisando as respostas podemos observar que mesmo sabendo que a teoria é importante elas têm dificuldades em relacionar essas teorias com o desenvolvimento pedagógico.

De um modo geral, nas propostas de formação de professores ainda persiste o já conhecido fosso histórico entre teoria e prática em que os professores formadores não conseguem encontrar soluções concretas que envolvam as ações dos futuros professores no drama diário do ensinar e aprender.

Os resultados encontrados na pesquisa realizada apontam que “o curso de magistério, na opinião dos participantes, exerceu uma influência bastante prática na aprendizagem profissional da docência”. As professoras entrevistadas avaliam que o curso não tinha contribuições para uma dimensão formativa, manteve-se limitado ao aspecto técnico do ensino.

No entanto, o curso de magistério, como outros cursos profissionalizantes, funciona também como uma porta de entrada para o mercado de trabalho. Após passar por práticas de ensino e por estágios supervisionados, ao concluir esta modalidade de Ensino Médio, ou mesmo durante o transcorrer do curso, muitas alunas já iniciam sua trajetória docente. Algumas destas recém-professoras, logo nos primeiros anos de experiência em sala de aula procuraram os cursos de Ensino Superior, em sua maioria o Curso de Pedagogia, uma vez que, o seu processo de formação profissional exigia a partir da LDB 9394/96 essa modalidade de formação que lhe proporcionou a aquisição de habilidades que lhes permitissem referenciais teoricamente atualizados e adequados.

No referencial teórico em que nos baseamos encontramos fundamentações para a discussão a respeito dos cursos de Magistério e Pedagogia concernente a separação, ou mesmo oposição, entre teoria e prática e as entrevistas fundamentam também essa tese. Apesar da valorização e saudosismo do curso de Magistério, a entrevista nos remete a uma formação que dava respostas e modelos para a prática mais imediata e que o curso de Pedagogia fornece elementos teóricos.

Defendemos uma formação na relação teoria-prática do educador em que possa ter elementos conceituais que serão ferramentas para análise de sua realidade social e profissional e com essas ferramentas teóricas construir instrumentos e habilidades práticas de ensinar, sem ter apegos a modelos, mas de acordo com a necessidade social, cultural de seus alunos, ou seja, transformar o saber de referência em saber escolar, fenômeno entendido neste trabalho como mediação didática.

### **3.2.2 – Categoria 2: Formação em curso superior como especialização.**

Para as professoras, o ensino superior forma um professor mais crítico, pois agrega uma bagagem que torna o futuro profissional capaz de refletir e se posicionar frente aos grandes temas e questões da educação nacional (por exemplo, o analfabetismo) - algo que consideram importante para o bom exercício da profissão, mas que é difícil ocorrer no secundário por falta de maturidade do jovem nessa etapa da vida e por ser mais aligeirado. Quando perguntadas sobre o que as motivou a fazer o curso superior de Pedagogia e em que ele acrescentou à sua formação, elas responderam o seguinte:

*A mudança da lei, da qual todos os professores deveriam ter a graduação. (Entrevistada 1, 2013)*

*A necessidade da graduação e as exigências da época. (Entrevistada 2, 2013)*

*Ter a chance de me especializar na área de orientação educacional. (Entrevistada 3, 2013)*

*A formação em nível superior é fundamental porque habilita o professor para uma atuação mais segura em sala de aula. Além disso, conhecimento pedagógico geral, que inclui conhecimentos sobre os processos de ensino e aprendizagem, procedimentos didáticos necessários à transformação do conteúdo a ser ensinado em conteúdo a ser aprendido é de suma importância, mas, em minha opinião, esta formação, por si só, não é garantia de qualidade. (Entrevistada 4, 2013)*

As professoras também alertam para o risco de, ao se incentivar a formação de nível secundário, enfraquecer o movimento pela melhoria das condições salariais e de trabalho da categoria, pois, é mais barato para as prefeituras contratarem um profissional de nível médio, o que dificulta o processo de implantação do piso nacional. Também consideram a formação em nível superior essencial para a qualidade do trabalho do professor das Séries Iniciais.

Quando perguntadas se consideram importante à formação do professor das Séries Iniciais em curso superior, elas responderam da seguinte forma:

*Sim; para ter o embasamento teórico junto com sua prática em sala de aula. E também como valorização do profissional. (Entrevistada 1, 2013)*

*Claro; o curso superior só tem a acrescentar a nossa formação. Aliás, todos os dias o professor precisa aprender e estar “atenado” em tudo de “novo” que ocorre ao redor. (Entrevistada 2, 2013)*

*Sim; o conhecimento auxilia o professor em todos os momentos e digo mais, a graduação só não basta, é preciso ir além. Esta é uma profissão que a gente tem que estudar sempre. (Entrevistada 3, 2013)*

A defesa na formação de professores em nível superior coaduna com a necessidade e o aprimoramento da escola e a educação de nossas crianças, jovens e adultos. Não podemos pensar em formação de professores com cursos de menor carga horária em relação àquelas profissões mais valorizadas socialmente; privilegiam a formação descomprometida com a pesquisa, a investigação e a formação multidisciplinar sólida.

## Considerações finais

De um lado, os defensores da manutenção e fortalecimento dos cursos normais veem nessa modalidade a vantagem de ela possibilitar o contato com a prática, familiarizando o profissional com o cotidiano da sala de aula. De outro, os críticos defendem a necessidade de reforçar a formação crítica para o futuro docente, o que somente seria possível no nível superior de ensino.

Os resultados da pesquisa apontam para uma formação mais voltada para a prática no curso de Magistério e para a construção de conceitos mais teóricos no curso de Pedagogia. A partir das respostas dadas aos questionários, é possível afirmar que, ao sair do Magistério, as professoras sentiam falta de conhecimentos teóricos que pudessem subsidiar sua prática e que, ao concluírem a graduação, estas docentes se sentem preparadas teoricamente para justificar suas opções metodológicas, mas muitas não perceberam, durante o curso, a preocupação de seus professores em levá-las a compreender como fazer as possíveis transposições didáticas.

Sendo assim, é importante que estes cursos, tanto os de formação inicial, quanto os de formação continuada, não só se preocupem em disponibilizar (novos) materiais didáticos a estes profissionais, mas que, se dediquem a revisões conceituais mais aprofundadas sobre os processos de ensino e de aprendizagem, incluindo reflexões sobre a própria formação docente, uma vez que é preciso repensar as práticas dos docentes formadores de professores, especialmente daqueles que ministram disciplinas voltadas para habilitar os alunos a alfabetizar, no sentido de contribuir de forma mais produtiva na formação destes (futuros) professores alfabetizadores.

O que podemos concluir com essa pesquisa é que há falhas tanto no curso de Magistério, como no curso de Pedagogia, ambos têm deixado a desejar em sua função de formar professores, é fato que os professores estão saindo inseguros e despreparados para assumirem salas de aula, e isso reflete diretamente na educação do país. Mas o que podemos fazer para mudar essa situação?

Não podemos negar que mesmo com esses problemas, a formação de professores tem alcançado ao longo dos anos algumas melhorias, como por exemplo, a exigência de professores com nível superior para lecionar na Educação Básica. Esses avanços deixam claro que continuar formando professores em Nível Médio significa um retrocesso nas políticas

públicas do país. Daí a defesa da permanência do curso de Pedagogia na formação de professores para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois, se o curso tem tido problemas quanto à sua organização curricular, o melhor a ser feito é repensar o currículo do curso, de forma, que o mesmo consiga formar professores capazes não só de desenvolver suas atividades dentro de sala, mas também formar professores capazes de repensar sua prática pedagógica e o processo de aprendizagem como um todo.

## PARTE III

### Perspectivas Profissionais

*Não importa onde você parou.  
em que momento da vida você cansou...  
o que importa é que sempre é possível e necessário  
“recomeçar”.*

*Recomeçar é dar uma nova chance a si mesmo...  
é renovar as esperanças na vida e o mais  
importante...  
é acreditar em você de novo.*

*(Carlos Drummond de Andrade)*

Concluir o curso de Pedagogia ao mesmo tempo em que me dá a sensação de dever cumprido, de sonho realizado, me faz pensar que: assim como em um jogo de vídeo game, eu estou apenas mudando de face, logo mais, tudo vai recomeçar.

Gosto de pensar no passado quando o meu sonho era concluir o curso de Pedagogia, naquela época, parecia algo tão distante para mim. Ficava pensando como seria estar em uma universidade, como seria aprender uma profissão e hoje estou aqui concluindo o meu trabalho e tendo que escrever sobre o meu futuro.

Sempre gostei de estudar, o ambiente escolar e universitário sempre me agradou. Gosto de ouvir os doutores e mestres expondo seus conhecimentos. Fico tão encantada, pois, parecem um computador humano. Explicam com tanta segurança e sabedoria, que se torna impossível não desejar aprofundar-se nos estudos. Com certeza daqui a alguns anos estarei novamente concluindo um trabalho de pesquisa, mas, desta vez será minha dissertação de mestrado, onde, pretendo me especializar na área de Alfabetização e Letramento.

Com o término do curso de Pedagogia, não poderia desejar outra coisa, senão, lecionar. Esse é meu próximo alvo, passar no concurso da Secretaria de Educação do Distrito Federal e trabalhar com crianças, de preferência do Ensino Fundamental I, mas, se tiver que lecionar para a Educação Infantil será um prazer. Pretendo lecionar o mais rápido possível, pois, amei minha experiência de estágio e desconheço prazer maior que o de ver a emoção de uma criança diante da descoberta da escrita e da leitura.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (org). **As Escolas Normais no Brasil: do Império à república**. Campinas, SP. Alínea. 2008. 370 p.

BELEI, Renata Aparecida; PASCHOAL, Sandra Regina Gimenez; NASCIMENTO, Edinalva Neves; MATSUMOTO, Patricia Helena Vivan Ribeiro. **O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa**. Artigo (2008) disponível em: <http://www.periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/.../1645> Acesso em: 24 Jul. 2013.

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**. Resolução CNE/CP N°1, de 15 de Maio de 2006.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília: 1996

BRZEZINSK, Iria (org); **Anfope em Movimento: 2008-2010**. Brasília. Líber Livro: Anfope. Capes, 2011. 137 p.

CHIAPETTI, Rita Jaqueline Nogueira. **Pesquisa de Campo Qualitativa: uma vivência em geografia humanista**. Artigo (2010) disponível em: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/geotextos/article/download/.../358> Acesso em: 07 Ago. 2013.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 2. ed. São Paulo: Cortez. 1995, 164 p.

CUNHA, Célio da; VIEIRA, José de Sousa; SILVA, Maria Abádia (org). **Avaliação de políticas públicas de educação**. Brasília: Faculdade de Educação/ Universidade de Brasília. Líber livro, 2012. 382p.

DUARTE, Rosália. **Entrevistas em Pesquisa Qualitativa**. Artigo (2004). Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/viewArticle/2216> Acesso em: 01 Ago. 2013.



EDUCAÇÃO&SOCIEDADE: revista quadrimestral de ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes). Campinas. N 69. 1999. 347 p.

FONSECA, Verônica Rodrigues. **Curso de pedagogia e Ensino Normal: currículos em disputa pela escola como espaço de atuação profissional.** Artigo (2008) disponível em: <http://www.revistacontemporanea.fe.ufrj.br/index.php/contemporanea/article/view/51> Acesso em: 02 Jul. 2013.

FRANKFURT, Sandra Herszkowicz. **Da Escola Normal á Habilitação Específica para o Magistério em 2º Grau: práticas e apropriações (1961-1981).** Tese de Doutorado (2011) disponível em: [http://www.sapientia.pucsp.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=1312](http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1312) Acesso em: 20 Jun.2013.

LIBÂNEO, Carlos José. **Produção de Saberes na escola: Suspeitas e apostas.** IN: CANDAU, Vera Maria. Didática, currículo e saberes escolares. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p.1145.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. **Procedimentos Metodológicos na construção do Conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica.** Artigo (2007) disponível em: [http://www.sbu.unicamp.br/seer/ojs/index.php/rbci/article/download/.../pdf\\_28](http://www.sbu.unicamp.br/seer/ojs/index.php/rbci/article/download/.../pdf_28) Acesso em: 07 Ago. 2013.

LOPES, Sônia Maria de Castro Nogueira. **Entre História e Memória: os anos dourados do curso de formação de professores no Instituto de Educação do Rio de Janeiro.** Dissertação de mestrado (2007) Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuaiscoautorais/eixo02/Sonia%20Maria%20de%20Castro%20Nogueira%20Lopes%20%20Texto.pdf> Acesso em: 19 Jun. 2013.

LÜDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. **Caminhos da Profissão e da Profissionalidade Docentes.** Artigo (2004), disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22616.pdf> Acesso em: 04 Jun. 2013.

MACEDO, Tatiane Batista; SANTOS, Sônia Maria dos. **O Ensino no Curso de Magistério Entre 1971 e 1985.** Artigo (2008) disponível em:

<https://ssl4799.websiteseuro.com/swge5/seg/cd2008/PDF/SA08-20197.PDF> Acesso em: 19 Jul. 2013.

MORAES, Luísa Emília Lima de. **Adeus Professoras... O Curso de Magistério Acabou.** Tese de doutorado (2008) disponível em: <http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000447166>. Acesso 19 Jun. 2013.

NASCIMENTO, Maria Célia do. **Um olhar para a Escola Normal de Ouro Fino – Minas Gerais (1909-1950).** Dissertação de Mestrado (2007) disponível em: [http://www.usf.edu.br/itatiba/mestrado/educacao/uploadAddress/Dissertacao\\_Maria\\_Celia\\_Nascimento%5B1557%5D.pdf](http://www.usf.edu.br/itatiba/mestrado/educacao/uploadAddress/Dissertacao_Maria_Celia_Nascimento%5B1557%5D.pdf). Acesso em: 20 Jun. 2013.

NÓVOA, Antônio. **Profissão Professor.** 2. ed. Portugal: Porto. 1999. 191p.

OLIVEIRA, Cristiano de. **Um Apanhado Teórico-Conceitual Sobre a Pesquisa Qualitativa: tipos, técnicas e características.** Revista Travessias 4 ed. 2008 disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3122> Acesso em: 07 Ago. 2013.

RESENDE, Luciana Araújo Valle de; NETO, Wenceslau Gonçalves; CARVALHO, Carlos Henrique de. **A Civilização como Ideal: educação na imprensa de Uberabinha-MG na primeira república.** Artigo (2009) disponível em: [http://www.histedlbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/34/art08\\_34.pdf](http://www.histedlbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/34/art08_34.pdf). Acesso em: 19 Jun. 2013.

ROCHA, Décio; DAHER, Maria Del Carmem; SANTÁNNA, Vera Lúcia de Albuquerque. **A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva.** Artigo (2007) disponível em: <http://cpd1.ufmt.br/meel/arquivos/artigos/24.pdf> Acesso em: 15 Ago. 2013

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: histórias e teoria.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008. 259p.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade.** 3 ed. Campinas, SP. Autores Associados. 2006. 112 p.

SOUZA, Carla Zottolo Villanova. **No Mundo das Normalistas: as representações da futura professora nas páginas das revistas Instituto e Normalista (1941-1953).**

Dissertação de mestrado (2007). Disponível em:  
[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=124098](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=124098) Acesso em: 04 Jun. 2013.

TORRES, Maria Licia. **A Formação de Professores nos ISEs: uma experiência alternativa em questão.** Tese de doutorado (2007) disponível em:  
[http://www.educacao.ufrj.br/ppge/teses/maria\\_licia\\_torres.pdf](http://www.educacao.ufrj.br/ppge/teses/maria_licia_torres.pdf). Acesso em: 25 Jun. 2013

VASQUEZ, A.S. Filosofia da práxis. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977 apud CANDAU, V.M. e LELIS, I.A. **A Relação Teoria-Prática na Formação do educador.** In: CANDAU, V.M (Org.). Rumo a uma Nova Didática. 10 ed. Petrópolis: Vozes. 1999. p.56-72.

VIDAL, Diana Gonçalves. **O Exercício Disciplinado do Olhar: livros, leitura, e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932 – 1937).** Edusf. 2001. Disponível em: [http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos\\_19](http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_19) Acesso em: 04 Jun. 2013.

VIEIRA, Suzane da Rocha. **A trajetória do curso de Pedagogia – De 1939 a 2006.** Artigo (2008) disponível em:  
<http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/4/Artigo%2013.pdf>. Acesso em: 20 Jun. 2013

## ANEXO

### Questionário para entrevista



#### UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Faculdade de Educação

Departamento de Teorias e Fundamentos

Aluna: Rosimeiry Gonçalves de Freitas      contato: (61) 8431-3317

Professora: Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva      contato: (61) 9825-5649

Prezado/a professor/a,

*Suas respostas nessa entrevista, sobre sua formação no curso Normal de Magistério e no curso superior de Pedagogia são fundamentais para a compreensão sobre a formação do pedagogo, tanto na modalidade normal de magistério como no curso superior de Pedagogia. Dessa forma, você estará contribuindo para a realização do meu trabalho de conclusão de curso.*

#### Entrevista:

Nome: -----

Idade:-----

#### Perguntas:

1.      Ano em que fez o magistério – ensino médio? -----  
-----

02. Havia a intenção de lecionar? Foi incentivado por alguém?

---

---

---

---

---

---

03. Qual o conteúdo trabalhado no curso?

---

---

---

---

---

---

04. Como as aulas eram ministradas?

---

---

---

---

---

---

05. De que forma era trabalhada a teoria?

---

---

---

---

---

---

06. Se compararmos a teoria do normal de magistério com a teoria do curso de Pedagogia, em sua opinião qual alcançava mais, a realidade de sala de aula? Por que? -----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

07.a) Em relação ao aprendizado. Você acredita que o currículo do curso normal de magistério possibilitava aos alunos do curso, entenderem o processo pedagógico em suas complexidades?-----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

b) As atividades práticas do curso enfatizavam transmissão de conteúdos?

-----

-----

-----

-----

-----

08. Diferencie o curso normal e o curso de pedagogia -----

-----

-----

---

---

---

---

09. O que te motivou a fazer o curso de Pedagogia?

---

---

---

---

---

---

---

10. Em que ele acrescentou à sua formação?

---

---

---

---

---

---

---

---

11. Se você não tivesse feito o curso normal, haveria diferença na sua atuação como professora?

---

---

---

---

---

---

---

12. O estágio supervisionado do curso de Pedagogia proporciona a mesma experiência adquirida nas práticas em sala do curso normal? Por que?

---

---

---

---

---

---

---

13. Quais os pontos positivos do curso normal? E os negativos?

---

---

---

---

---

---

---

14. Quais os pontos positivos e negativos do curso de Pedagogia?

---

---

---

---

---

---

---

15. Em que eles poderiam melhorar?-----

---

---

---

---

---

---

---



16. Você considera importante a formação do professor das séries iniciais em curso superior?

Por quê?-----

-----

-----

-----

-----

-----



